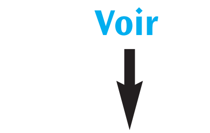


La littératie en tête

Stratégies pour toutes les matières de la 7e à la 12e année

LECTURE • ÉCRITURE • COMMUNICATION ORALE

Si vos élèves ont de la difficulté à...

Lire et comprendre	Lire des manuels scolaires	Saisir le vocabulaire spécifique à chaque matière	Repérer les mots clés et les idées
Voir	Voir	Voir 	Voir 
L – Guide d'anticipation (p. 30) – Se servir du contexte pour trouver le sens des mots (p. 44) – Tirer des conclusions (p. 80)	**L** – Survoler le texte (p. 18) – Analyser les caractéristiques du texte (p. 22) – Découvrir le mode d'organisation du texte (p. 26) – Découvrir les marqueurs de relation et les organisateurs textuels (p. 34) – Enrichir son vocabulaire (p. 40) – Se servir du contexte pour découvrir le sens des mots (p. 44) – Trier les idées à l'aide d'une carte conceptuelle (p. 58) – Visualiser (p. 66) – Porter des jugements (p. 84) – Lire des textes informatifs (p. 90) – Lire des textes avec éléments graphiques (p. 94) – Lire des textes littéraires (p. 98) – Lire des consignes (p. 102)	**L** – Enrichir son vocabulaire (p. 40)	**L** – Idée principale et idées secondaires (p. 54) – Trier les idées à l'aide d'une carte conceptuelle (p. 58)
É – Préciser la situation de communication (p. 138) – Préciser l'idée principale (p. 148) – Poser des questions pour réviser (p. 164)		**É** – La toile d'araignée et le schéma conceptuel (p. 144) – Ajouter des idées secondaires (p. 154)	**É** – La toile d'araignée et le schéma conceptuel (p. 144) – Préciser l'idée principale (p. 148) – Ajouter des idées secondaires (p. 154)
CO – Choisir les idées clés (p. 212) – Travailler en équipe : le groupe expert (p. 216) – Le réseau de discussion (p. 218) – Le débat en triangle (p. 232)	**CO** – Choisir les idées clés (p. 212) – Travailler en équipe : le groupe expert (p. 216)	**CO** – Cinq petites minutes (p. 200) – La mosaïque (p. 208) – Choisir les idées clés (p. 212) – Travailler en équipe : le groupe expert (p. 216) – Le débat en triangle (p. 232)	**CO** – Penser à deux, c'est mieux (p. 198) – Cinq petites minutes (p. 200) – La mosaïque (p. 208) – Choisir les idées clés (p. 212) – Travailler en équipe : le groupe expert (p. 216) – Le débat en triangle (p. 232)

L – Stratégies de lecture **É** – Stratégies d'écriture **CO** – Stratégies de communication orale

Si vos élèves ont de la difficulté à…

Planifier une communication	Établir des liens	Faire des inférences	Respecter les conventions linguistiques
Voir	Voir	Voir	Voir
L – Prendre des notes (p. 70)	**L** – Se préparer à lire à l'aide d'un guide d'anticipation (p. 30) – Visualiser (p. 66) – La technique des graffitis (p. 76) – Tirer des conclusions (p. 80)	**L** – Se servir du contexte pour trouver le sens des mots (p. 44) – Lire entre les lignes (inférences) (p. 50)	**É** – Réorganiser ses idées (p. 160) – La révision par les pairs (p. 168) – La révision individuelle (p. 172)
É – Préciser la situation de communication (p. 138) – La toile d'araignée et le schéma conceptuel (p. 144) – Réorganiser ses idées (p. 160) – Poser des questions pour réviser (p. 164) – Utiliser un gabarit (p. 176)	**É** – Écriture spontanée (p. 134) – Ajouter au contenu avec l'aide des autres (p. 140)	**CO** – Penser à deux, c'est mieux (p. 198) – La mosaïque (p. 208) – Le réseau de discussion (p. 218) – Le débat en triangle (p. 232)	
CO – Présentations orales : un modèle (p. 240)	**CO** – Penser à deux, c'est mieux (p. 198) – Redire en peu de temps (p. 202) – Les rôles (p. 204) – La mosaïque (p. 208) – Le réseau de discussion (p. 218) – Règles d'étiquette (p. 222) – Stratégie des quatre coins (p. 228) – Le débat en triangle (p. 232)		

L – Stratégies de lecture **É** – Stratégies d'écriture **CO** – Stratégies de communication orale

La LITTÉRATIE en tête

Stratégies pour toutes les matières de la 7e à la 12e année

Lecture

Écriture

Communication orale

Traduction et adaptation de *Think Literacy, Cross-Curricular Approaches, Grades 7-12*
© Queen's Printer for Ontario, 2003, 214 p.

Gestion de la rédaction	:	Marielle Hurtubise
Traduction et adaptation	:	Germain Bertrand Claude Laurin
Éditique	:	Sylvie Fauvelle
Révision linguistique	:	Mélanie Labrie Denis Lalonde
Impression		Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 2005 435, rue Donald, Ottawa ON K1K 4X5 Commandes : Tél. : (613) 747-1553 Téléc. : (613) 747-0866 Site Web : www.librairieducentre.com C. élec. : commandes@librairieducentre.com

ISBN 0-7794-8633-1
Dépôt légal – quatrième trimestre 2005
Bibliothèque et Archives Canada



Table des matières

PRÉFACE

STRATÉGIES DE LECTURE

STRATÉGIES D'ÉCRITURE

STRATÉGIES DE COMMUNICATION ORALE


Lecture • Écriture • Communication orale •
Préface



Au sujet de cette ressource

Dans le présent document, le mot *littératie* se réfère aux compétences liées à la littératie dans toutes les matières et aux habiletés de lecture, d'écriture et de communication orale sous-jacentes dans le but de développer et d'appliquer les habiletés de pensée critique.

Les compétences liées à la littératie sont au cœur même de l'apprentissage; c'est une vérité de La Palice. Les élèves qui ont du succès réussissent à comprendre ce qu'elles et ils lisent, à écrire avec clarté selon une intention de communication et à participer de façon productive à des discussions en salle de classe. Cependant, plusieurs élèves peuvent éprouver des difficultés lorsqu'il s'agit d'exercer ces habiletés, ce qui rend plus difficile la tâche d'enseigner la matière. Comment aider ces élèves sans négliger le contenu tout en répondant aux besoins des autres élèves?

La solution, c'est l'approche transdisciplinaire – c'est-à-dire une approche selon laquelle tout le personnel enseignant s'engage à développer les compétences liées à la littératie. Lorsque les enseignantes et les enseignants de toutes les matières utilisent les mêmes méthodes éprouvées pour aider les élèves à lire et à écrire en français, elles et ils leur permettent d'apprendre à faire des liens, ce qui est essentiel à un apprentissage continu. L'enseignant ou l'enseignante de mathématiques, qui montre la façon de survoler un texte pour trouver les mots clés permettant de résoudre un problème complexe, prépare en quelque sorte les élèves à lire un texte plus efficacement dans toutes les matières. L'enseignant ou l'enseignante d'art dramatique qui demande aux élèves d'utiliser une toile d'araignée ou une carte conceptuelle pour trouver des idées pour une pièce de théâtre ou l'enseignant ou l'enseignante de sciences qui demande aux élèves d'utiliser une carte conceptuelle pour émettre des hypothèses au sujet des écosystèmes renforce les stratégies utilisées pour le développement des compétences liées à la littératie.

Les élèves à qui on a enseigné de façon explicite une gamme d'habiletés en lecture, en écriture et en communication orale, et qui les maîtrisent, sont ensuite capables de les appliquer dans d'autres contextes. Ces élèves deviennent habiles à communiquer dans un monde constamment à l'affût de nouvelles idées et d'information instantanée.

Destinataires

Le développement des compétences liées à la littératie s'étend sur toute une vie, et c'est la responsabilité de tout le corps enseignant. La maîtrise des habiletés de base en lecture, en écriture et en communication orale ne s'arrête pas après l'école élémentaire; la présente ressource est donc destinée aux enseignantes et aux enseignants de toutes les matières, de la 7e à la 12e année. On trouvera dans ce document des stratégies pratiques applicables dans toutes les matières.

Dans le présent document, le mot *littératie* renvoie aux habiletés de lecture, d'écriture, de communication orale et de pensée critique, dans le cadre du développement des compétences liées à la littératie dans toutes les matières.



Messages clés

Les élèves qui éprouvent des difficultés ont besoin :

- de croire à leur capacité de lire et d'écrire;
- de faire l'expérience du succès à l'école;
- d'apprendre en vivant des défis et des expériences signifiantes;
- d'avoir souvent des conversations pertinentes avant, pendant et après les activités d'apprentissage;
- de discuter, dans une situation d'apprentissage structurée, du contenu des cours;
- de maintenir des rapports d'entraide avec des élèves du groupe-classe et les enseignantes et enseignants.

La littératie fait partie de toutes les disciplines et son enseignement en particulier est la responsabilité partagée des intervenantes et des intervenants, à tous les échelons et dans toutes les matières. Tous les professionnels de l'éducation, sans exception, s'engagent à enseigner la littératie et à en tenir compte dans leurs matières respectives.

La littératie en tête, Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque, 2003, page 14.

Messages clés pour les enseignantes et les enseignants

- Prévoyez de l'enseignement *avant*, *pendant* et *après* l'apprentissage.
- Structurez l'enseignement selon les étapes suivantes : mise en situation, explication/modelage, pratique guidée, pratique autonome, objectivation et révision.
- Enseignez de façon explicite les stratégies liées à la littératie, mais cédez graduellement la responsabilité de l'apprentissage à l'apprenant ou à l'apprenante.
- Encouragez l'exploration : prendre des risques et faire des erreurs font partie du processus d'apprentissage.
- Encouragez les élèves à se fixer des objectifs d'apprentissage.
- Prévoyez des adaptations pour aider les élèves dans leur apprentissage.

Messages clés pour les équipes-écoles de littératie

- Travaillez de concert avec les responsables de matières, les chefs de section ou les responsables d'unité administrative pour préciser les habiletés en littératie requises dans toutes les matières.
- Enseignez les stratégies de lecture et d'écriture aux élèves pendant l'enseignement du contenu de chaque matière.
- Apprenez à connaître vos élèves : leur degré de connaissance de la langue d'enseignement, leurs apprentissages antérieurs, leur culture et leurs caractéristiques individuelles.
- Utilisez la même terminologie et les mêmes organisateurs graphiques pour renforcer les apprentissages.
- Célébrez les succès des élèves et des enseignantes et enseignants.



Comment utiliser cette ressource

Ce document propose des stratégies pratiques, concrètes et prêtes à être utilisées en salle de classe; il recommande aussi d'autres ressources connexes à utiliser dans toutes les matières, de la 7e à la 12e année. Il sera utile pour accroître votre répertoire de stratégies et promouvoir le perfectionnement professionnel à l'école.

Le document comprend trois sections : lecture, écriture et communication orale. Les compétences liées à la littératie sont interdépendantes. Exercer ses habiletés en lecture permet de s'améliorer en écriture. Utiliser le processus d'écriture permet d'améliorer sa pensée critique en lecture. De plus, pour plusieurs élèves, en particulier celles et ceux qui éprouvent des difficultés en lecture et en écriture, parler et écouter ouvrent la porte à la lecture, à l'écriture et à la pensée critique.

Chaque stratégie est présentée sur deux pages où se trouve toute l'information nécessaire à son utilisation en salle de classe. À la suite de la présentation de chaque stratégie se trouvent des pages reproductibles s'adressant parfois aux enseignantes et aux enseignants, parfois aux élèves : suggestions pratiques, exemples, gabarits, etc.

Lecture • Écriture • Communication orale

Nom de la stratégie

Brève description de la stratégie

But
Apprendre aux élèves :
–
–

Résultats ou avantages
Les élèves pourront :
–
–
–

Conseils et ressources

Aide supplémentaire
–
–
–

Pensons littératie... dans toutes les matières!

Lecture • Écriture • Communication orale

Nom de la stratégie

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant – – –	– – –
Pendant – – –	– – –
Après – – –	– – –



Facteurs à considérer pour utiliser cette ressource

- La présente ressource est divisée en trois sections aux fins de clarté et d'organisation. Dans la pratique, cependant, une approche intégrée de l'enseignement explicite de la lecture, de l'écriture et de la communication orale est préférable, car elle favorise l'acquisition des compétences liées à la littératie.
- Les enseignantes et les enseignants peuvent utiliser cette ressource pour promouvoir la discussion à l'intérieur de leur école ou entre paliers pour favoriser l'alignement curriculaire; elles et ils doivent en arriver à une entente sur le moment à privilégier pour enseigner les stratégies et communiquer les exemples et le type d'évaluation à utiliser.

« Dans un monde construit sur l'assurance que chacun peut posséder les compétences en littératie et où celle-ci rime avec liberté, ne pas posséder la littératie, c'est être privé de liberté! »

Koïchiro Matsuura, cité dans *La littératie en tête, Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque*, 2003, p. 4.

- Sur les 2e et 3e de couverture, un schéma présente divers regroupements de stratégies de lecture, d'écriture et de communication orale. Ces schémas présentent une référence facile à consulter pour déterminer où se trouve l'information relative aux stratégies présentées.
- Les stratégies de cette ressource ne sont ni interdépendantes ni présentées dans un ordre séquentiel. Choisissez les stratégies les plus pertinentes selon les besoins de vos élèves et la matière que vous enseignez.
- Le temps pris pour enseigner ou apprendre une stratégie peut varier. Par exemple, l'enseignant ou l'enseignante peut utiliser une stratégie pour faire apprendre rapidement un concept aux élèves, ou consacrer plus de temps à approfondir une approche en particulier.
- Pour favoriser l'apprentissage chez certaines ou certains élèves, il sera nécessaire de prévoir des adaptations de l'enseignement ou de l'environnement de la salle de classe. (**Adaptations aux besoins d'apprentissage**, page 11.)
- Les exemples pratiques de cette ressource devraient servir de tremplin pour l'élaboration de votre propre matériel de classe. Conservez les exemples que vous produirez et utilisez-les pour vos propres élèves, pour échanger avec d'autres enseignantes et enseignants ou comme initiatives pédagogiques à intégrer dans des ressources curriculaires.

Savoir communiquer oralement est préalable à tous les apprentissages, notamment au développement des habiletés en lecture et en écriture.

La littératie en tête de la 7e à la 12e année, Rapport du groupe d'experts sur les élèves à risque, 2003, p. 23.



Adaptations aux besoins d'apprentissage

Les adaptations se réfèrent aux stratégies d'enseignement, au soutien ou aux services requis pour permettre aux élèves de comprendre la matière et montrer leur apprentissage. Les adaptations à l'enseignement visent des changements dans les stratégies d'enseignement; les adaptations à l'environnement visent des changements dans la salle de classe ou l'environnement de l'école. Ces adaptations donnent une meilleure chance aux élèves de connaître le succès dans leur apprentissage.

Adaptations à l'enseignement	Adaptations à l'environnement
• Regroupement des élèves selon les besoins • Technologie auxiliaire telle qu'un logiciel synthétiseur du texte à la parole • Systèmes de communication auxiliaires et de suppléance • Enseignement par les pairs • Signaux fondés sur les couleurs • Matériel concret • Enseignement assisté par ordinateur • Utilisation des technologies de l'information et de la communication • Contrats d'apprentissage • Jeu de rôle • Notes de cours photocopiées • Signaux non verbaux • Indices gestuels • Organisateurs graphiques • Pauses fréquentes • Textes imprimés en gros caractères • Matériel de manipulation concrète • Cartes conceptuelles • Aide à la prise de notes • Aide à l'organisation personnelle • Jumelage • Renforcement fréquent • Reformulation • Gabarits • Textes enregistrés • Affiches aide-mémoire • Temps additionnel pour accomplir la tâche • Stratégies de gestion du temps • Fiches de suivi • Repères visuels • Indices pour le rappel du vocabulaire • Format simplifié	• Endroit privilégié pour travailler • Équipement adapté • Réduction du bruit ambiant • Utilisation d'un casque d'écoute • Proximité de l'enseignant ou de l'enseignante • Environnement tranquille • Réduction des stimulus visuels et auditifs • Éclairage spécial • Aménagement du lieu de travail • Isoloir


Lecture
Écriture
Communication orale
L



Stratégies de lecture



Stratégies de lecture : introduction

À mesure que les élèves progressent dans leur cheminement scolaire, on leur demande, à l'intérieur de leurs cours, de lire des textes informatifs et des textes avec éléments graphiques de plus en plus complexes. Leur capacité de comprendre ces textes et d'utiliser les données qu'ils contiennent est la clé de leur réussite. Les élèves qui réussissent puisent dans un répertoire de stratégies qu'elles et ils savent utiliser dans divers contextes. Les élèves qui éprouvent des difficultés à lire ont besoin qu'on leur enseigne explicitement ces stratégies pour leur permettre de devenir plus efficaces en lecture.

Les élèves éprouvant des difficultés en lecture ont besoin :

- de connaître les différents types de textes et les meilleures stratégies pour les lire;
- d'avoir fréquemment l'occasion de s'exercer à lire des textes significatifs dans différentes matières;
- d'avoir l'occasion de s'exercer à lire en utilisant des ressources appropriées;
- d'avoir l'occasion de discuter de leurs lectures et d'y réfléchir;
- de posséder des connaissances générales dans les différentes matières;
- d'enrichir leur vocabulaire de base et d'utiliser des stratégies pour découvrir le sens des mots nouveaux dans des textes liés aux matières enseignées;
- de développer des stratégies de prélecture et d'objectivation[1] de la lecture, des stratégies permettant de repérer les idées importantes dans les textes, de faire des liens entre elles, de se les rappeler au besoin et de faire des inférences;
- de développer des stratégies permettant l'autonomie en lecture, quel que soit le contexte.

Postulats généralement admis en lecture

Lire est un processus actif et interactif de construction du sens d'un texte.

> « Le lecteur "crée" le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture. Créer le sens du texte suppose que le lecteur est constamment actif. […] les interventions pédagogiques en classe doivent viser à rendre les élèves actifs dans leur recherche de sens, que ce soit avant, pendant ou après la lecture. Cependant, pour chercher activement du sens dans un texte, encore faut-il que les élèves réalisent que la compréhension fait partie de la finalité de la lecture. » (Giasson, 1995, p. 74)

Lire, c'est donc réfléchir. Les lecteurs et les lectrices efficaces vont constamment objectiver[1] leur lecture et adapter inconsciemment leurs stratégies en fonction des difficultés rencontrées (p. ex., relire un passage ou poser des questions pour comprendre le texte). Les habiletés spécifiques et les stratégies de lecture peuvent toutes s'enseigner de façon explicite dans les cours réguliers à l'occasion de situations authentiques de lecture. Il suffit de rendre transparents les processus cognitifs.

Pour comprendre les textes, les lecteurs et les lectrices efficaces utilisent des stratégies avant, pendant et après la lecture.

Avant la lecture, les élèves :
- se donnent une intention de lecture pour lire efficacement et pour s'assurer d'être motivés à lire;
- recourent aux connaissances antérieures pour réfléchir sur le sujet;
- prédisent le sens probable du texte;
- survolent le texte pour en saisir le sens général.

Pendant la lecture, les élèves :
- objectivent[1] leur lecture en réfléchissant et en se posant des questions sur le contenu.

Après la lecture, les élèves :
- réfléchissent sur le contenu;
- établissent un lien entre le texte et leurs connaissances ou expériences personnelles;
- précisent leur compréhension du texte;
- approfondissent leur compréhension de façon créative ou critique.

Il est possible de faire acquérir aux élèves des stratégies de lecture efficaces.

Tout en enseignant leur matière, les enseignantes et les enseignants peuvent aussi faire acquérir une variété d'habiletés de lecture aux élèves qui éprouvent des difficultés : enseignement des concepts clés du texte avant la lecture, réflexion à voix haute, modelage, discussion, enseignement réciproque, enseignement en petit groupe, etc. Et ce ne sont que quelques-unes des approches possibles permettant de rendre les élèves efficaces en lecture dans divers contextes.

---

[1] Objectiver, objectivation : « En pédagogie, processus de rétroaction par lequel le sujet prend conscience du degré de réussite de ses apprentissages […] L'objectivation consiste en une analyse évaluative de ce que l'on est en train de faire ou de ce qu'on fait pour en tirer quelque chose de nouveau ou pour modifier quelque chose. » (Legendre, 2e édition, p. 930)



Se préparer à lire en survolant le texte

Tout manuel, tout site Internet ou toute autre ressource bien conçue contient un ensemble d'éléments et de caractéristiques qui facilitent la lecture et l'utilisation du contenu. Certains textes contiennent plus que d'autres ces caractéristiques et ces indices. Survoler un texte utilisé en salle de classe peut aider les élèves à identifier ces caractéristiques et à les utiliser efficacement.

But

Apprendre aux élèves :

– à se retrouver dans les manuels et les diverses ressources;

– à observer la mise en pages et les caractéristiques du texte et à les utiliser comme indices.

Résultats

Les élèves pourront :

– se familiariser avec les différents manuels et les ressources imprimées ou électroniques;

– utiliser des stratégies efficaces pour repérer des renseignements dans différents textes en utilisant la table des matières, l'index des sujets ou la barre de navigation.

Conseils et ressources

Dans la plupart des textes informatifs, les caractéristiques textuelles, visuelles ou graphiques permettent d'organiser l'information, d'attirer l'attention sur les idées importantes et les concepts clés, et de dégager des renseignements complémentaires. Ces caractéristiques ou indices comprennent les titres, les sous-titres, les intertitres, la table des matières, l'index des sujets, le glossaire, la préface, l'organisation en paragraphes, les listes non numérotées, les encadrés, les notes au bas de la page, les illustrations, les photos, les diagrammes, les tableaux, les graphiques, les légendes, les symboles et les mots ou passages en italiques, en caractères gras ou en couleurs.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 136, 141 et 150-151.

– GIASSON, Jocelyne, dans *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 98.

Aide supplémentaire

– Remettre aux élèves un texte où tous les indices ont été supprimés (p. ex., diagrammes, tableaux, illustrations, légendes, cartes, titres). Demander aux élèves de survoler le texte et de suggérer ce que pourraient être les éléments supprimés. Demander aux élèves de lire le texte et d'en résumer le contenu. Demander aux élèves de déterminer les parties du texte qu'elles et ils ont eu de la difficulté à lire et de préciser les indices textuels additionnels qui leur auraient permis de mieux se retrouver dans le texte et de le comprendre. Dans un deuxième temps, faire le contraire, et ne donner que les indices à lire, sans le texte. Mener une discussion pour faire prédire le contenu du texte à l'aide des indices graphiques ou visuels. Faire observer la relation étroite entre le corps du texte et les caractéristiques graphiques ou visuelles qui permettent de mieux comprendre le sens du texte.

– Encourager les élèves à observer les caractéristiques d'un texte avant de le lire. Demander aux élèves, à deux, d'échanger leurs stratégies de survol.

– Demander aux élèves de créer un répertoire de moyens efficaces leur permettant de repérer les données importantes de diverses ressources dans différentes matières.



Se préparer à lire en survolant le texte

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un manuel, un site Internet ou toute autre ressource imprimée ou électronique liée à un cours.	
– Préparer un exercice où les élèves trouvent les repères et les caractéristiques textuelles à l'aide d'indices. En faire trouver une douzaine (p. ex., Fais une liste des principaux sujets de ce manuel. Où se trouvent les renseignements au sujet des premiers syndicats? Où se trouve le résumé de chaque chapitre? Quel pictogramme signifie « Arrête et réfléchis? » Quel pictogramme t'indique de terminer un processus ou une expérimentation?). Voir *Relais*, pages 11 à 45.	– Poser des questions de clarification au sujet des indices et de la tâche.
– S'il le faut, lire les indices à voix haute.	– Lire les indices liés à la tâche de lecture et noter les caractéristiques du texte qui seraient utiles pour mener à terme la tâche assignée.
Pendant	
– Demander aux élèves de travailler à deux et de respecter les délais.	– Lire en se servant des indices. Noter ses réponses.
– Demander aux élèves d'échanger leurs réponses avec deux élèves d'un autre groupe.	– Comparer ses réponses avec celles des autres. Faire l'exercice en utilisant une technique d'apprentissage coopératif.
Après	
– Faire un retour sur ce qui a été facile ou difficile à trouver.	– Déterminer ce qui a été facile ou difficile à trouver.
– Demander aux élèves de préciser les caractéristiques du texte qui ont été utiles ou peu utiles et d'en suggérer d'autres qui pourraient être ajoutées.	– Préciser les caractéristiques du texte qui ont été utilisées et expliquer si elles ont été utiles ou non pour accomplir la tâche.
– Demander aux élèves d'utiliser les caractéristiques pour exécuter une tâche de lecture authentique.	– Utiliser, de façon appropriée, les repères et les caractéristiques textuelles pour mener à bien la tâche de lecture. Faire des liens entre les différents textes en notant ce qui est commun à la fois aux textes et aux domaines d'études et ce qui est particulier à l'un ou à l'autre.



Se préparer à lire en survolant le texte – Exemples de consignes

1. À l'aide de la table des matières, trouve le numéro du chapitre qui traite de __________ (p. ex., l'électricité, les nombres entiers, les sources d'énergie, l'urbanisation).

2. À l'aide de l'index des sujets à la fin du manuel, dresse la liste de toutes les pages qui traitent de __________ (p. ex., l'électricité statique, l'intérêt composé, la forêt boréale, Louis Riel).

3. À la page ____, à quoi sert l'encadré en couleurs (p. ex., il illustre un concept à l'aide d'un exemple; il trace le profil d'une personne liée à l'industrie ou au monde des affaires et qui a un rapport avec la matière)?

4. Quel diagramme se trouve à la page _____? Où, sur la page, peut-on trouver une explication du schéma? Quels liens y a-t-il entre le diagramme et les autres données du texte?

5. Dans la table des matières, de quel sujet traite le chapitre 14 de la section 4?

6. À la page _____, quelle caractéristique spécifique te permet de trouver facilement la définition du mot *écosystème*?

7. Dans l'index des sujets, combien de pages traitent de ____________? Quelles pages renseignent le mieux sur ce sujet?

8. Dans le chapitre 6, combien y a-t-il d'intertitres au total? Quel intertitre se réfère à __________ (p. ex., une enquête, un résumé, une activité)?

9. Va à la page _____. Pourquoi cette page est-elle importante par rapport au texte et au contexte de cette matière (p. ex., cette page pourrait être la table périodique, une mappemonde ou un organigramme du fonctionnement du gouvernement fédéral qui aide à comprendre la structure du chapitre)?

10. Où irais-tu dans le manuel pour trouver facilement des renseignements au sujet de ______?

11. Va à la page _____. Lis le 1er paragraphe et observe les mots en italique. Pourquoi les a-t-on écrits en italique?

12. Va aux pages ___ et ____ . Survole les mots en caractères gras. Pourquoi les a-t-on écrits en caractères gras?

13. Va à la page ____. Observe l'indice graphique (p. ex., une carte, une photo, un graphique). À quoi sert cet indice?



Se préparer à lire en analysant les caractéristiques du texte

Ce qui fait un bon livre ou un bon site Internet, c'est beaucoup plus que les mots. Dans tout manuel bien conçu, une variété de caractéristiques graphiques et textuelles permettent d'organiser les idées principales, d'illustrer les concepts clés, de souligner les données importantes et de repérer facilement les idées secondaires qui assurent le développement. Lorsque ces caractéristiques apparaissent régulièrement de façon prévisible, elles aident les élèves à trouver les données et à faire des liens. Les lecteurs et les lectrices qui comprennent la façon d'utiliser ces caractéristiques perdent moins de temps à déchiffrer le texte et peuvent ainsi mieux se concentrer sur le contenu.

La présente stratégie va plus loin que le simple survol; elle permet aux élèves d'examiner un manuel et de l'analyser pour déterminer la façon dont les indices les aideront à repérer et à utiliser les données pour apprendre. Cette stratégie permet de lire efficacement d'autres formes de textes trouvés dans les magazines, les cybermagazines, les journaux, les cours en ligne ou d'autres ressources.

But

Apprendre aux élèves :

– à se familiariser avec les caractéristiques principales des textes utilisés en salle de classe pour les aider à en extraire plus efficacement les données utiles;
– à dégager les constantes dans les textes plus longs;
– à créer un gabarit qui illustre les caractéristiques principales des textes lus, gabarit qui sera affiché en salle de classe et qui servira de modèle.

Résultats

Les élèves pourront :

– développer des stratégies efficaces pour repérer efficacement des renseignements dans des textes;
– se familiariser avec les caractéristiques principales des textes lus en salle de classe.

Conseils et ressources

Les caractéristiques en question comprennent les titres, les sous-titres, les intertitres, la table des matières, l'index des sujets, le glossaire, la préface, l'organisation en paragraphes, les listes non numérotées, les encadrés, les notes au bas de la page, les illustrations, les photos, les diagrammes, les tableaux, les graphiques, les légendes, les symboles, les mots ou les passages en italiques, en caractères gras ou en couleurs, la taille des caractères, les pictogrammes ou tout autre indice graphique. Voir **Se préparer à lire en survolant le texte**, p. 18.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel,* p. 136 et 150-151.
– GIASSON, Jocelyne, dans *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 99.

Aide supplémentaire

– Remettre aux élèves un aide-mémoire pour les guider pendant la lecture. Cet aide-mémoire pourrait comporter une série d'indices qui orientent les élèves vers certaines caractéristiques et qui indiquent la façon dont elles sont liées au contenu du texte à lire.
– Enseigner la méthode SQL3R (Survoler, Questionner, Lire, Reformuler, Revoir, Réfléchir). Par exemple, demander aux élèves de survoler les titres, les sous-titres, les intertitres, les cartes, les photos, les encadrés, les mots en italiques ou en caractères gras, etc.; de transformer les titres, les intertitres et les légendes en questions; de lire le texte pour répondre aux questions; de formuler les réponses en guise de résumé; de revoir le texte pour en dégager les idées principales et les idées secondaires qui s'y rattachent; de réfléchir au sujet du contenu et de la démarche pour s'assurer que l'essentiel a été compris et pour susciter d'autres questions.
– Proposer aux élèves un modèle pour l'utilisation des caractéristiques des applications informatiques et des sites Internet pour les aider à naviguer et à lire les applications ou les sites Internet (p. ex., adresses Web, menus contextuels, encadrés de textes, boutons, pictogrammes, flèches, liens, couleur, barre de navigation, pages d'ouverture, signets, éléments graphiques, abréviations, logos).



Se préparer à lire en analysant les caractéristiques du texte

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Demander aux élèves de se rappeler une lecture récente : un magazine, un site Internet ou un manuel. Leur demander de décrire l'apparence du texte lu et la façon dont elles et ils s'y sont pris pour trouver les données. Demander aux élèves de se rappeler le contenu et de suggérer les raisons possibles pour lesquelles elles et ils ont été capables de repérer les données ou de se souvenir des renseignements.	– Se rappeler une lecture récente et relever les caractéristiques particulières au texte lu. – Noter les ressemblances et les différences entre les réponses des autres élèves. – Faire des liens entre les caractéristiques du texte et ce dont les élèves se souviennent.
– Choisir des textes tirés de deux chapitres de manuel, de deux sections d'un document ou d'une autre ressource.	
– Former des équipes de trois à cinq élèves. Remettre à chacune un ensemble différent de deux textes tirés de chapitres ou de sections qui se suivent.	
– Demander aux équipes de faire un survol des textes et d'observer les caractéristiques communes aux deux ou celles qui sont uniques à un seul. Les équipes notent les résultats de leur recherche sur une feuille grand format, en style télégraphique, sous la forme d'un diagramme de Venn ou d'un tableau comparatif.	– Survoler rapidement les chapitres et observer les différentes caractéristiques du texte. – Prendre part à la discussion et collaborer à la prise de notes sur une feuille grand format.
– Demander à chaque équipe d'envoyer un membre auprès des autres équipes pour échanger un des aspects découverts. Les élèves reviennent dans leur équipe d'origine et présentent un rapport de leur découverte.	– Échanger les aspects découverts avec les membres des autres équipes tout en notant certains aspects comme les descriptions préliminaires des chapitres, les tables des matières, les tableaux et les graphiques, les caractéristiques typographiques (p. ex., soulignement, caractères gras), les questions, les résumés de chapitres, les tableaux chronologiques et les titres de chapitres.
Pendant	
– Rappeler aux élèves que les manuels recourent à différents éléments ou caractéristiques pour les aider à apprendre la matière présentée. Certains manuels contiennent plus d'éléments que d'autres.	
– Demander à chaque équipe de faire un rapport au sujet des caractéristiques trouvées (p. ex., certains manuels pourraient contenir un résumé annoté du plan du manuel).	– Échanger les résultats des recherches.
– Sur une feuille grand format, créer le gabarit d'un chapitre de manuel en indiquant les caractéristiques communes à deux chapitres et celles qui sont propres à un chapitre particulier. Voir **Comment lire un manuel d'histoire – Exemple**, p. 24.	– Contribuer à l'élaboration du gabarit qu'élabore le groupe-classe.
Après	
– Assigner une tâche de lecture authentique à un petit groupe afin que les élèves utilisent les caractéristiques du texte pour repérer les données, les aider à comprendre les textes et à en retenir le contenu.	– Utiliser les caractéristiques du texte pour mener à terme l'activité de lecture. – Noter les caractéristiques utiles pour repérer les renseignements, les lire, les comprendre et se les rappeler.
– Encourager les élèves à utiliser les gabarits pour prédire où pourrait se trouver un renseignement ou à utiliser les caractéristiques pour exécuter une tâche.	– Recourir au gabarit pour exécuter d'autres activités de lecture.
– Discuter avec les élèves des façons d'utiliser cette stratégie pour naviguer dans des sites Internet, des cybermagazines ou des médias en ligne.	– Expliquer la façon dont les caractéristiques des textes électroniques ont été utilisées pour repérer les données.



Comment lire un manuel d'histoire – Exemple

Titre du manuel :	Caractéristiques des grandes civilisations (Sujet)
Sujet des unités :	Ce sont les grandes périodes historiques traitées.
Introduction aux unités :	Il s'agit d'un bref coup d'œil sur la période historique traitée.
Chapitres :	Ces sections traitent de périodes historiques plus courtes ou d'une civilisation en particulier. Les titres de chapitres sont numérotés en caractères gras de couleur rouge et indiquent les sujets traités.
Subdivisions des chapitres :	Chaque chapitre comporte de quatre à cinq subdivisions. Les caractères des titres de subdivisions sont plus petits et en caractères gras, de couleur bleue.
Aperçu des subdivisions :	À la fin de chaque subdivision se trouvent des questions et un résumé succinct pour aider à se rappeler le contenu en prévision d'une évaluation.
Aperçu des chapitres :	À la fin de chaque chapitre se trouvent des notes de révision ou un résumé où sont soulignés les concepts clés, la terminologie, les événements importants et les personnages de marque. Cette partie comprend des questions regroupées sous les rubriques suivantes : se rappeler (De quels événements s'agit-il?); inférer (Que peut-on lire entre les lignes?); faire des liens et tirer des conclusions (Aller au-delà du contenu).
Mots en italique :	Il s'agit de concepts clés définis dans les encadrés au bas de la page et dans le glossaire. Un guide de prononciation accompagne la définition pour aider à bien prononcer le mot, syllabe par syllabe.
Éléments visuels :	Chaque section comprend des cartes, des graphiques et des tableaux de périodes historiques. Les cartes aident à repérer les lieux dont traite le texte et à situer l'endroit sur une carte contemporaine. Les tableaux fournissent des renseignements au sujet des périodes historiques. Les tableaux de périodes historiques montrent les événements importants de la période traitée dans le chapitre ou dans la subdivision.
Liens Internet :	Ce sont les adresses de sites Internet qui offrent des renseignements complémentaires ou des exemples sur un sujet particulier.
Index des sujets :	Il s'agit d'une façon de trouver rapidement des renseignements spécifiques ou des concepts. Les numéros de page renvoient au texte.



Se préparer à lire en découvrant le mode d'organisation du texte

Dans un texte, les renseignements peuvent être regroupés et présentés selon différents ordres (p. ex., ordre chronologique dans le cas d'une marche à suivre, ordre d'importance dans le cas d'une argumentation ou un autre ordre de classification, comme dans le tableau périodique des éléments). Le mode d'organisation d'un texte est un indice qui permet aux lecteurs et aux lectrices de comprendre les idées du texte et d'établir des liens signifiants.

But

Apprendre aux élèves :

- à faire un survol de la structure du texte et à reconnaître les différents modes d'organisation du texte à lire;
- à se familiariser avec le mode d'organisation du texte.

Résultats

Les élèves pourront :

- faire des liens entre les tâches de lecture et les tâches d'écriture;
- apprendre à lire de façon plus autonome;
- utiliser différentes stratégies de lecture, notamment l'écrémage linguistique, le survol, la relecture, l'anticipation et l'établissement de liens.

Conseils et ressources

- Pour lire les descriptions de différents modes d'organisation d'un texte et savoir les reconnaître, voir **Les modes d'organisation d'un texte : comment les découvrir**, p. 28.
- Les textes combinent un ou plusieurs modes d'organisation selon le sujet, le contenu, l'intention de communication ou les destinataires.
- Des organisateurs graphiques (p. ex., tableaux chronologiques, organigrammes ou plans conceptuels) peuvent aider les lecteurs et les lectrices à saisir plus clairement les liens entre les idées.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

- *Référentiel*, p. 124-133.
- GIASSON, Jocelyne, dans *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 99-100.

Aide supplémentaire

- Remettre aux élèves qui éprouvent des difficultés un organisateur graphique pour relever les idées principales, les idées secondaires ou les concepts importants (p. ex., organigramme, tableau de comparaison ou tableau chronologique).
- Aider les élèves à faire un survol de la structure du texte, avant la lecture, en leur soumettant des questions de réflexion ou en les incitant à chercher une certaine régularité dans les renseignements ou la répétition des mots clés.
- Élaborer des référentiels pour les différents modes d'organisation qui montrent à quoi sert principalement chacun des modes d'organisation, les circonstances dans lesquelles il faut privilégier tel ou tel mode d'organisation, leurs caractéristiques, les mots clés et les questions qui y sont rattachées. Recourir à ces indices pour élaborer des organisateurs graphiques destinés aux élèves qui ont besoin d'une aide supplémentaire.



Se préparer à lire en découvrant le mode d'organisation du texte

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un texte sur un des sujets à l'étude (p. ex., un chapitre d'un manuel, un article de journal ou de magazine, un extrait d'un ouvrage de référence ou un site Internet). Préférer un passage court qui illustre un mode d'organisation typique de la matière au programme (p. ex., une marche à suivre, une explication, une description, un processus).	
– Remettre aux élèves le texte sélectionné et leur demander d'expliquer en quoi ce texte est typique de ce mode d'organisation particulier.	– Se rappeler ses connaissances antérieures au sujet du mode d'organisation à l'étude. Déterminer où et quand le mode d'organisation a été observé ou utilisé.
– Remettre aux élèves un organisateur graphique approprié pour ce mode d'organisation ou demander aux élèves de créer leur propre organisateur graphique (p. ex., organigramme, tableau de comparaison, tableau chronologique).	– Trouver la façon dont le texte est organisé et les caractéristiques qui font que ce texte appartient à tel ou tel mode d'organisation. – Examiner ou créer un organisateur graphique approprié au mode d'organisation du texte.
Pendant	
– Présenter le mode d'organisation du texte, expliquer son utilité, ses caractéristiques, les circonstances où on l'utilise, les raisons pour lesquelles on l'utilise, les mots clés à surveiller et les questions auxquelles il répond.	– Lire le texte et remplir l'organisateur graphique.
– Lire des extraits du texte et montrer la façon de remplir l'organisateur graphique tout en lisant le texte.	
– Faire remarquer aux élèves que l'utilisation de l'organisateur graphique peut les aider à comprendre et à se rappeler les textes lus. Voir à cet effet **Trouver les marqueurs de relation et les organisateurs textuels – Exemple**, p. 38.	
Après	
– Demander aux élèves de trouver un autre exemple de ce mode d'organisation dans leur manuel ou dans un ouvrage de référence, ou fournir aux élèves un deuxième exemple de ce mode d'organisation.	– Trouver un exemple de ce mode d'organisation dans un autre texte ou une autre ressource portant sur un sujet pertinent.
– Demander aux élèves de lire cet autre exemple et d'utiliser l'organisateur graphique pour relever les renseignements pertinents.	– Lire cet autre exemple et relever le contenu du texte dans l'organisateur graphique.
– Demander aux élèves de se servir du mode d'organisation pour résumer le texte.	– Revoir les renseignements relevés et se servir du mode d'organisation pour écrire un résumé des textes lus.



Les modes d'organisation d'un texte : comment les découvrir

Ordre spatial – Quelle personne, quel lieu, quel objet ou quel événement décrit-on? – Quels renseignements ou quelles idées principales ou idées secondaires utilise-t-on? – En quoi ce contenu est-il lié au sujet? – Est-ce que la description aide à imaginer le sujet? – Pourquoi cette description est-elle importante? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Ordre spatial** L'organisation des renseignements, des idées principales et des idées secondaires est liée à la dimension spatiale ou géographique (p. ex., de gauche à droite, de haut en bas, du premier plan vers l'arrière-plan). Ce mode d'organisation est souvent utilisé pour établir l'ordre spatial dans des descriptions, des cartes, des diagrammes ou des dessins. Indices : sur, dessus, au-dessus, par-dessus, sous, dessous, par-dessous, devant, en avant de, derrière, en arrière de, à côté de, de l'autre côté, parmi, au milieu de, entre, à gauche, à droite, près de, à proximité.
Ordre d'importance – Quelle est l'idée principale de chaque paragraphe? – Quelles sont les idées secondaires? – Y a-t-il d'autres renseignements, tels des exemples, des faits ou des statistiques? – Quelles sont les idées principales et les idées secondaires les plus importantes? Les moins importantes? – Dans quel ordre sont-elles organisées? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Ordre d'importance** Les idées principales et secondaires sont organisées par ordre d'importance (p. ex., du moins important au plus important ou dans un ordre 2-3-1, la deuxième idée la plus importante en premier lieu, suivie de la troisième par ordre d'importance, et, en dernier lieu, la plus importante). Ce mode d'organisation peut être utilisé dans des textes argumentatifs, des rapports, des explications, des nouvelles journalistiques ou des descriptions. Un organisateur graphique de forme pyramidale, une liste séquentielle ou un organigramme peut servir à découvrir le mode d'organisation de ces types de textes. Indices : d'abord, en premier lieu, premièrement, en deuxième lieu, deuxièmement, en dernier lieu, dernièrement, finalement, à la suite de, en plus, ensuite, en conclusion, pour conclure.
Causes et effets – Quel processus, quel événement ou quel sujet explique-t-on? – Quelle en est la cause ou quelles en sont les causes? – Quel en est l'effet ou quels en sont les effets? – Quelles sont les étapes spécifiques du processus? – Quel est le résultat final ou le produit final? – De quelle façon les causes et les effets sont-ils liés? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Causes et effets** Les idées principales et secondaires sont organisées pour indiquer les effets de certaines causes, révélant par le fait même un lien logique de cause à effet (p. ex., la cause en premier suivie des effets ou, au contraire, les effets suivis de la cause). Ce mode d'organisation s'utilise dans des explications, des descriptions, des marches à suivre et des textes d'opinion. Des diagrammes illustrant les causes et leurs effets peuvent illustrer ces liens. Indices : en conséquence, par conséquent, il s'ensuit que, de telle sorte que, parce que, puisque, à cause de, en est la cause, en raison de, commence par, dans le but de, comment, si… alors, depuis que, alors.
Généralisation – De quelle généralisation s'agit-il? – Quelles idées et quels renseignements appuient la généralisation (p. ex., faits, exemples, données statistiques, raisons, témoignages)? – Le contenu est-il présenté selon l'ordre logique? – Est-ce que les idées et les renseignements appuient ou expliquent la généralisation? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Généralisation** L'information est présentée sous forme d'énoncés généraux appuyés d'idées et de renseignements. Le mode d'organisation peut être du général au particulier ou du particulier au général. Les généralisations peuvent se trouver au début ou à la fin d'un texte d'opinion, d'une dissertation, d'un résumé ou d'un article. Une toile d'araignée ou un diagramme pyramidal peut illustrer le passage du particulier au général ou l'inverse. Indices : de plus, toujours, à cause de, par exemple, en général, généralement, cependant, en conclusion, de fait, jamais, représente, rarement, de façon typique.



Ordre chronologique – Quelle séquence d'événements décrit-on? – Quels sont les incidents ou événements majeurs? – Comment les incidents ou événements sont-ils liés? – Qu'est-il arrivé en premier, en deuxième lieu, en troisième lieu, etc.? – Comment découvre-t-on cet ordre dans le texte? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Ordre chronologique** Les événements sont présentés dans l'ordre où ils se produisent. Ce mode d'organisation s'utilise souvent pour les rapports d'événements, les biographies, les nouvelles journalistiques, les marches à suivre, les consignes ou la description des étapes d'un processus. Les organisateurs graphiques qui y sont associés sont les tableaux chronologiques, les organigrammes et les tableaux séquentiels. Indices : avant, initialement, au début, d'abord, en premier, deuxièmement, troisièmement, pendant, après, en dernier, finalement, enfin, suivant, prochainement, prochain, maintenant, immédiatement, aujourd'hui, bientôt, ensuite, précédent, jusqu'à, quand, lorsque.
Comparaison – Que compare-t-on? – Quelle est la base de la comparaison? – Quelles caractéristiques sont communes aux éléments comparés? – En quoi les éléments sont-ils différents? – La comparaison aboutit-elle à une conclusion? – De quelle façon la comparaison est-elle organisée? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Comparaison** L'organisation des données montre les ressemblances et les différences entre deux éléments ou plus (p. ex., idées, sujets controversés, concepts, événements, endroits). Ce mode d'organisation sert dans presque toutes les formes d'écriture. Les organisateurs graphiques qui y sont associés sont les diagrammes de Venn, les graphiques ou tableaux. Indices : quoique, mais, commun à, en comparaison, à comparer à, ou bien, toutefois, différent de, comme, de même que, semblable à, similaire à, pendant, à la place de, à l'opposé de, opposé à.
Classification – Que classifie-t-on? – Quel concept définit-on? – Comment les éléments sont-ils regroupés? – Quelles sont les caractéristiques communes? – Quelles sont les catégories? – Quels exemples donne-t-on pour chacune des caractéristiques? – Les regroupements sont-ils logiques? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Classification** Les idées ou les renseignements sont regroupés en catégories pour illustrer ou expliquer un terme ou un concept. Ce mode d'organisation est souvent utilisé dans des descriptions, des définitions ou des explications (p. ex., un rédacteur ou une rédactrice décrit chaque catégorie et ses caractéristiques, et précise pourquoi telle idée ou tel renseignement appartient à telle ou telle catégorie). Des notes de classification, des tableaux, des colonnes et des toiles d'araignées peuvent servir à regrouper des données en différentes catégories. Indices : tout, plusieurs, groupe, regroupement, un exemple de, caractéristique de, est souvent nommé, ressemble à, ressemblance, ne ressemble pas à, rassembler, la plupart, partie de, un, l'autre groupe, de façon similaire, trier, de façon typique, ordinairement.
Combinaison de différents types d'ordre – Quel est le sujet? – Quelle est l'idée principale du paragraphe ou de chaque paragraphe? – Quelles sont les idées secondaires ou les autres renseignements pertinents? – Comment le contenu est-il organisé? – Comment découvre-t-on les différents types d'ordre? – Pourquoi a-t-on choisi ce mode d'organisation du texte?	**Combinaison de différents types d'ordre** Plusieurs manuels et ouvrages de référence utilisent plusieurs modes d'organisation pour présenter les idées principales, les idées secondaires et les autres renseignements. Il arrive même qu'un paragraphe soit organisé selon plusieurs modes à la fois, en combinant la comparaison, la cause et l'effet et l'ordre d'importance. Les tableaux et les toiles d'araignées permettent d'illustrer les liens entre les différents modes d'organisation. Il faut prêter attention à certaines régularités et à la répétition des mots clés dans le texte.



Se préparer à lire à l'aide d'un guide d'anticipation

« La connaissance est à la fois un désir et la découverte de ce qu'on a cherché. » (Plotin, extrait de *Enniades*)

Un guide d'anticipation est une série d'une dizaine de questions ou d'énoncés se rapportant au sujet d'un texte. Les élèves lisent les questions ou les énoncés et se disent en accord ou en désaccord avec elles.

But

Aider les élèves à activer leurs connaissances et expériences antérieures et à réfléchir sur le sujet du texte à lire. Encourager les élèves à explorer ce qu'elles et ils connaissent déjà du texte ou du sujet de façon à utiliser ces connaissances ou ces expériences comme point d'ancrage pour en intégrer de nouvelles.

Résultats

Les élèves pourront :

- relier leurs connaissances et leurs expériences personnelles au sujet à l'étude;
- aborder l'étude de sujets, de problématiques et de thèmes adaptés à leur niveau de compréhension;
- se donner une intention de lecture;
- rendre leurs connaissances immédiatement disponibles dans leur mémoire avant de lire un texte qui présente de nouvelles informations.

Conseils et ressources

- Pour qu'un guide d'anticipation fonctionne bien, il est préférable de proposer aux élèves un texte qui contient de nouveaux renseignements étant donné que le but est de stimuler leur intérêt pour un sujet jusqu'ici inconnu et de les aider à établir des rapports entre leurs connaissances et le contenu du texte.
- Dans l'élaboration du guide d'anticipation, il faut rédiger des énoncés ouverts qui représentent un défi pour les élèves et qui remettent en question leurs convictions. Il faut éviter les énoncés qui n'exigent comme réponse que oui ou non, vrai ou faux. Éviter des énoncés comme « Les cafétérias scolaires devraient éviter de vendre des boissons gazeuses. » Écrire plutôt « Les jeunes d'aujourd'hui consomment beaucoup trop de boissons gazeuses. »
- Voir la section **Guide d'anticipation – Exemple d'énoncés**, p. 32; vous y trouverez des énoncés tirés de la page 26 d'un essai de Maude Barlow intitulé *Le Canada que nous voulons*, *Une démarche de citoyens contre l'intégration en profondeur*.
- Pour un modèle vierge d'un guide d'anticipation, voir **Guide d'anticipation – Gabarit**, p. 33.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

- GIASSON, Jocelyne, dans *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 103-105.

Aide supplémentaire

- Si les élèves éprouvent des difficultés à établir des liens avec le sujet ou à comprendre le vocabulaire, les faire travailler en équipes de deux (p. ex., les élèves du programme ALF ou PDF).
- Pour soutenir les élèves qui éprouvent des difficultés et leur permettre de participer pleinement, diviser le groupe-classe en équipes de quatre ou cinq élèves et leur demander d'écrire leurs réponses dans un tableau et de justifier leurs choix entre eux avant de les faire participer à une discussion en groupe-classe.
- Lire les énoncés à voix haute pour aider les élèves qui éprouvent des difficultés à lire.



Se préparer à lire à l'aide d'un guide d'anticipation

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Survoler le texte pour en relever les thèmes ou les aspects importants. – Utiliser le **Guide d'anticipation – Gabarit**, p. 33 pour créer un guide d'anticipation d'une page contenant de huit à dix énoncés généraux au sujet des thèmes ou des aspects importants trouvés; les élèves se prononceront sur chacun des énoncés en se disant d'accord ou non (p. ex., Il faut toujours dire aux autres le fond de sa pensée.). – Fournir aux élèves un exemplaire du guide d'anticipation. Leur expliquer qu'il ne s'agit pas d'une évaluation mais d'une occasion d'exprimer leurs idées et leurs opinions. Les élèves terminent d'abord l'exercice individuellement et, par la suite, discutent de leurs réponses en groupe-classe. – Pour amorcer la discussion, demander aux élèves de donner leur réponse à main levée pour chaque énoncé. Demander ensuite aux élèves en désaccord d'exprimer la raison de leur choix; demander ensuite aux élèves qui sont d'accord avec l'énoncé de faire de même. – Consigner les réponses clés en deux colonnes (d'accord ou pas d'accord) dans un tableau à cet effet, au tableau noir ou sur un transparent, ou demander à un ou à une élève de le faire.	– Lire chaque énoncé et indiquer individuellement sa réponse dans le guide d'anticipation. – Participer à la discussion en donnant ses réponses et en expliquant la raison de son choix.
Pendant	
– Expliquer le sujet du texte à lire et établir des liens avec les énoncés du guide d'anticipation et les opinions exprimées pendant la discussion. – Demander aux élèves d'avoir à portée de main le guide d'anticipation pour y écrire le numéro de la page du texte qui correspond aux énoncés.	– Lire le texte assigné (un certain nombre de pages, un chapitre ou une autre ressource, tel un article de magazine); noter le numéro de page où se trouvent les renseignements qui correspondent à chacun des énoncés.
Après	
– Demander aux élèves de faire un retour sur leur réaction aux énoncés du début et de noter des découvertes en cours de lecture qui leur permettraient de maintenir ou de changer leur opinion.	– Noter ce qui permet de maintenir ou de changer son opinion.



Guide d'anticipation – Exemple d'énoncés

– Avant de lire le texte, encercle, dans la colonne de gauche, « D'accord » ou « Pas d'accord » à côté de chaque énoncé ci-dessous.

– Après la discussion en groupe-classe au sujet de ces énoncés, lis le texte de Maude Barlow mentionné au bas de la page; note le numéro du paragraphe qui traite de chacun des énoncés.

– Une fois la lecture terminée, revois ta réponse à chacun des énoncés en tenant compte du contenu du texte lu. Encercle, dans la colonne de droite, « D'accord » ou « Pas d'accord » et vérifie si ton opinion a changé à la lumière des nouvelles informations du texte.

Avant ta lecture	Énoncés	Page	Après ta lecture
1. D'accord/Pas d'accord	Le système de santé public du Canada est en mauvaise santé.		D'accord/Pas d'accord
2. D'accord/Pas d'accord	Les États-Unis possèdent un meilleur système de santé que celui du Canada.		D'accord/Pas d'accord
3. D'accord/Pas d'accord	Le gouvernement canadien craint de prendre comme modèle le système de santé des États-Unis.		D'accord/Pas d'accord
4. D'accord/Pas d'accord	Les citoyens américains aimeraient avoir un système de santé public comme celui du Canada.		D'accord/Pas d'accord
5. D'accord/Pas d'accord	Les compagnies pharmaceutiques canadiennes sont trop protégées par les lois canadiennes.		D'accord/Pas d'accord
6. D'accord/Pas d'accord	La santé, c'est payant pour les grandes sociétés à but lucratif.		D'accord/Pas d'accord
7. D'accord/Pas d'accord	Le gouvernement canadien ne défend pas assez vigoureusement le système de santé public du Canada.		D'accord/Pas d'accord
8. D'accord/Pas d'accord	Le gouvernement fait tout ce qu'il peut pour améliorer le système de santé au Canada.		D'accord/Pas d'accord

*Ces énoncés sont tirés de l'essai de Maude Barlow, *Le Canada que nous voulons*, *Une démarche de citoyens contre l'intégration en profondeur*, p. 26, publié par le Conseil des Canadiens dans son site Internet http://www.canadians.org/display_document_fr.htm



Guide d'anticipation – Gabarit

– Avant de lire le texte, encercle, dans la colonne de gauche, « D'accord » ou « Pas d'accord » à côté de chaque énoncé ci-dessous.
– Après la discussion en groupe-classe au sujet de ces énoncés, lis le texte; note la page ou le paragraphe qui traite de chacun des énoncés.
– Une fois la lecture terminée, revois ta réponse à chacun des énoncés en tenant compte du contenu du texte lu. Encercle, dans la colonne de droite, « D'accord » ou « Pas d'accord » et vérifie si ton opinion a changé à la lumière des nouvelles informations du texte.

Avant ta lecture	Énoncés	Page	Après ta lecture
1. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
2. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
3. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
4. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
5. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
6. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
7. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord
8. D'accord/Pas d'accord			D'accord/Pas d'accord

*Ces énoncés sont tirés de l'essai de Maude Barlow, *Le Canada que nous voulons*, *Une démarche de citoyens contre l'intégration en profondeur*, p. 26, publié par le Conseil des Canadiens dans son site Internet http://www.canadians.org/display_document_fr.htm



Se préparer à lire en découvrant les marqueurs de relation et les organisateurs textuels

Les auteures et les auteurs utilisent des expressions et des mots clés, en particulier les marqueurs de relation et les organisateurs textuels, pour relier les idées et faciliter la lecture (*Référentiel,* p. 28, 135 et 141). « L'organisation d'un texte tient à l'ordre de présentation des faits et des idées ainsi qu'aux liens établis entre les phrases d'un même paragraphe ou entre les paragraphes d'un même texte. » (*Référentiel*, p. 135)

But

Apprendre aux élèves :

– à survoler la structure du texte;
– à repérer les marqueurs de relation et les organisateurs textuels, à observer leur rôle et à préciser les rapports qu'ils marquent;
– à se familiariser avec le mode d'organisation du texte.

Résultats

Les élèves pourront :

– établir un rapport entre les tâches de lecture et les tâches d'écriture dans les textes liés à la matière;
– lire et relire des textes liés à la matière;
– s'exercer à utiliser des stratégies de lecture tel l'écrémage linguistique, le survol et la relecture; prédire le sujet et le contenu du texte en cours de lecture ou lors de la relecture de certains passages; reconnaître les marqueurs de relation et les organisateurs textuels pour mieux comprendre l'organisation des textes; utiliser les marqueurs de relation et les organisateurs textuels pour résumer le contenu d'un texte.

Conseils et ressources

– Les marqueurs de relation et les organisateurs textuels sont des mots ou des expressions qui renseignent sur le mode d'organisation du texte et qui établissent des liens entre les phrases ou entre les paragraphes. Voir à cet effet **Trouver les marqueurs de relation et les organisateurs textuels – Exemple**, p. 38. Pour une liste de ces mots et expressions voir **Les modes d'organisation d'un texte : comment les découvrir***,* p. 28.
– Les modes d'organisation comprennent notamment les procédés suivants : la séquence, la comparaison, le rapport problème/solution, le pour et le contre, l'ordre chronologique, du général au spécifique, le lien de cause à effet et d'autres encore. Voir **Les modes d'organisation d'un texte : comment les découvrir**, p. 28.
– Un organisateur graphique est un moyen visuel utilisé pour organiser les données et montrer les liens entre elles (p. ex., un tableau chronologique, un organigramme, un plan conceptuel). Pour voir un exemple, consulter la section **Marqueurs de relation et organisateurs textuels – Exemple d'un organigramme**, p. 37.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 135-141; p. 146-151.
– *Référentiel*, p. 124-128; 131-133.

Aide supplémentaire

– Avant de faire lire aux élèves un texte difficile qui leur est inconnu, leur fournir une liste de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels (p. ex., premièrement, en second lieu, d'autre part, ensuite, dans le même ordre d'idées, finalement, du premier au dernier).
– Encourager les élèves à survoler les textes à lire pour repérer les marqueurs de relation et les organisateurs textuels, et découvrir la structure du texte.
– Demander aux élèves de relire un passage connu du même domaine d'études (p. ex., les élèves pourraient lire de façon autonome, avec un ou une élève ou écouter une autre personne lire le texte à voix haute). Demander aux élèves, en équipes, de repérer les marqueurs de relation et les organisateurs textuels qui révèlent la structure du texte et assurent la transition entre les idées. Les équipes comparent ce qu'elles ont trouvé et échangent sur ce sujet.



Se préparer à lire en trouvant les marqueurs de relation et les organisateurs textuels

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Montrer un texte connu où les marqueurs de relation et les organisateurs textuels sont surlignés (p. ex., avant, après, pendant, suivant, pendant, au-dessus de, à côté de, de plus).	– Survoler le texte connu pour repérer les mots surlignés.
– Expliquer aux élèves que les auteures et les auteurs se servent de mots spécifiques pour relier leurs idées, organiser leurs textes et aider les lecteurs et les lectrices à comprendre le fil des idées.	
– Demander aux élèves de préciser le mode d'organisation révélé par ces mots (p. ex., ordre séquentiel, comparaison, contraste) et de préciser leur rôle dans le texte.	– Regrouper et trier les mots. – Placer les mots en catégories et trouver des noms possibles pour ces catégories.
– Préciser les renseignements contextuels que ces mots ajoutent au sens du texte (p. ex., le temps, les lieux, la séquence, l'importance accordée à certaines idées, la comparaison, le contraste).	
– Montrer la façon d'utiliser ces mots comme indices pour les lecteurs et les lectrices.	– Se servir de ces mots pour prévoir la structure du texte et son mode d'organisation.
Pendant	
– Demander aux élèves de survoler à deux le texte à lire et de repérer les mots utilisés pour aider les lecteurs et les lectrices à mieux lire.	– Repérer et noter ces mots. – Comparer les mots trouvés à ceux des autres.
– Demander aux élèves de relever certains marqueurs de relation ou organisateurs textuels utilisés et d'indiquer la façon dont ils révèlent le sens du texte (p. ex., Ces mots indiquent une séquence chronologique. Cela va m'aider à repérer les données en ordre. Ce mode d'organisation révèle parfois qu'il s'agit de consignes ou de directives pour suivre un mode d'emploi.).	– Utiliser les mots clés comme indices pour comprendre le texte.
– Demander aux élèves d'utiliser ces mots pour mieux lire et comprendre le texte lu.	– Lire le passage et relever l'idée principale du paragraphe ou les idées principales du texte. – Donner oralement sa réponse. – Échanger oralement sa réponse avec un ou une partenaire.
Après	
– Montrer aux élèves la façon de résumer l'essentiel du texte en utilisant les marqueurs de relation et les organisateurs textuels pour structurer le résumé.	– Rédiger un court résumé en utilisant les marqueurs de relation et les organisateurs textuels pour le structurer.
– Élaborer pour le groupe-classe un tableau des marqueurs de relation et des organisateurs textuels, et indiquer la façon dont ces mots facilitent la compréhension des textes.	– Participer à l'élaboration du tableau.
– Montrer aux élèves la façon d'élaborer un lexique personnel de marqueurs de relation et d'organisateurs textuels en précisant le type de relation qu'ils marquent.	– Ajouter des mots et des expressions à son lexique personnel.
– Demander aux élèves de décrire la façon dont elles et ils ont utilisé ces mots pour comprendre le texte et le résumer. Les élèves peuvent noter leurs réponses ou les échanger oralement avec un ou une partenaire.	– Décrire la façon dont ces mots et expressions sont utilisés pour comprendre le texte.



Marqueurs de relation et organisateurs textuels – Exemple d'un organigramme

Après avoir lu des consignes pour la préparation d'un mélange de béton, les élèves pourraient préparer un organigramme pour les aider à se rappeler la séquence des étapes.

Comment préparer un mélange de béton

D'abord…
– Choisir une surface propre, lisse et plate, comme une brouette ou une boîte à mortier.

Puis…
– Mesurer les ingrédients.
– Placer en couches le sable, le gravier et le ciment.
– Mêler les ingrédients secs avec une bêche à mortier.

Ensuite…
– Mesurer la quantité d'eau requise.
– Faire un creux dans le mélange sec et y verser de l'eau, un peu à la fois.
– Mélanger complètement.
– Ajouter de l'eau et continuer à mélanger complètement.

Enfin…
– Vérifier la façon dont le ciment se tasse en faisant un test de consistance : taper le mélange avec le dos de la pelle, enfoncer ensuite la bêche pour faire des sillons. Si les sillons s'affaissent ou disparaissent, il y a trop d'eau; si vous ne pouvez pas former des sillons, c'est qu'il n'y a pas assez d'eau.



En conclusion…
– Assurez-vous de bien mélanger complètement en grattant le fond et les bords de la brouette.
– Le mélange devrait être de couleur uniforme.



Marqueurs de relation et organisateurs textuels – Exemple d'un organigramme

D'abord…

Puis…

Ensuite…

Enfin…

En conclusion…



Trouver les marqueurs de relation et les organisateurs textuels – Exemple

Le titre pose une question : « Comment l'œil fonctionne-t-il? » Pendant la lecture, je vais chercher la réponse à cette question. Je peux utiliser les marqueurs de relation et les organisateurs textuels pour comprendre la façon dont l'œil fonctionne.

Raisonnement

Lorsque je survole le premier paragraphe, je note dès le premier mot le verbe « comparons ». J'en conclus que dans ce paragraphe on aura recours à une comparaison.

Dès la première phrase, je repère les objets comparés : l'œil et l'appareil photo.

Les phrases suivantes feront la comparaison tour à tour de l'œil et d'un appareil photo. Dans la troisième phrase, les mots « De la même façon » introduisent le premier élément de comparaison, la façon dont la lumière forme une image sur la rétine. La cinquième phrase introduite par les mots « De même » fait la comparaison entre le diaphragme et la pupille de l'œil.

Dans le deuxième paragraphe, les données sont organisées différemment.

Le mot « Mais » au début de la deuxième phrase laisse croire qu'il y aura une opposition.

La troisième phrase annonce ce dont il s'agira et la façon dont il sera développé : les « deux maladies » de l'œil. Les premiers mots de la phrase suivante annoncent la première idée secondaire : la « première maladie », la myopie. La sixième phrase annonce de la même façon la deuxième idée secondaire par les mots « Quant à la deuxième maladie ». Ce paragraphe suit un ordre logique.

Texte

Comment l'œil fonctionne-t-il?

Comparons d'abord l'œil à un appareil photo. On ne peut pas prendre de photos sans lumière suffisante. **De la même façon**, l'œil nous permet de voir le monde extérieur parce que la lumière entre par la pupille de l'œil et l'image se forme sur la rétine. Lorsqu'il fait sombre, il faut agrandir l'ouverture du diaphragme de son appareil photo. **De même**, lorsqu'il fait sombre, la pupille s'agrandit et laisse passer plus de lumière. Lorsqu'il fait très clair, il faut fermer le diaphragme; pour sa part, l'œil contrôle automatiquement l'entrée de la lumière et la pupille se ferme. Quelquefois même, pour se protéger, l'œil reçoit l'aide des paupières qui se ferment pour éviter un éblouissement.

L'œil est un organe merveilleux. **Mais** il arrive qu'il fonctionne moins bien. **Deux maladies** de l'œil assez fréquentes sont la myopie et la presbytie. **La première** empêche de bien voir les objets éloignés car le foyer de l'image se forme en avant de la rétine. En conséquence, les myopes perçoivent des images floues. **Quant à la deuxième maladie**, la presbytie, elle est causée par le vieillissement de l'œil. Elle empêche de voir les objets rapprochés. Le cristallin, situé derrière l'iris et servant à faire la mise au point, perd de son élasticité; il devient moins efficace et ne s'ajuste pas aux objets rapprochés. C'est pourquoi vous pouvez voir les presbytes tenir loin de leurs yeux un livre ou un journal.

Grâce aux marqueurs de relation et aux organisateurs textuels, j'ai compris la façon dont étaient organisées les idées et les informations du texte. J'ai pu comprendre la réponse à la question du titre : l'œil fonctionne comme un appareil photo.



Se préparer à lire en enrichissant son vocabulaire (Création d'un lexique mural)

Les élèves doivent apprendre en moyenne 2 000 nouveaux mots par année dans différentes matières. Celles et ceux qui ont du mal à apprendre de nouveaux mots vont éprouver des difficultés à lire des textes de plus en plus complexes au cours de leur cheminement scolaire.

Le **lexique mural** ou **référentiel** est un répertoire de nouveaux mots fréquemment utilisés pendant les cours, consignés sur des fiches et affichés par ordre alphabétique sur un mur, un tableau noir ou un tableau d'affichage à l'aide de ruban gommé ou de punaises.

But

Apprendre aux élèves :

– à repérer des mots nouveaux et à créer pour la salle de classe un lexique mural comportant le vocabulaire fréquemment utilisé dans les matières à l'étude.

Résultats

Les élèves pourront :

– s'entraîner à écrémer ou à survoler un texte avant de le lire à fond pour le contenu. Les élèves sauront où trouver les informations dans le texte à l'étude et auront une meilleure idée de son contenu;
– se faire une idée du sens de certains mots clés avant de les lire en contexte;
– améliorer leur compréhension et leur orthographe grâce au référentiel affiché en salle de classe.

Conseils et ressources

– Écrémer un texte signifie le lire rapidement, soit en diagonale ou à la verticale, pour repérer des données : des mots, des faits, des dates, des noms ou d'autres détails.
– Survoler un texte signifie le lire rapidement, à l'horizontale, pour saisir le sens général de son contenu et de son utilité.
– Pour consulter les consignes relativement à cette activité de lecture, voir **Anticiper le contenu du texte en l'écrémant et en le survolant**, p. 42.
– Avant d'élaborer le lexique mural, songer à utiliser **Se préparer à lire en analysant les caractéristiques du texte**, p. 22 pour aider les élèves à se familiariser avec le texte.
– Songer à laisser certains mots affichés plus longtemps (p. ex., mots qui reviennent souvent dans un cours donné, mots difficiles à orthographier, mots faisant partie du vocabulaire de base).
– Habituer les élèves à utiliser le référentiel pour les aider à comprendre et à orthographier certains mots.
– Pour un exemple de lexique mural, voir **Un lexique mural pour la classe de sciences, 9e année**, p. 43.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 7-63.
– *Relais*, p. 29-30; p. 46-52; p. 109-118.

Aide supplémentaire

– Placer une photographie (préférablement tirée d'un magazine) à côté de la fiche pour aider les élèves moins performants en lecture ou les élèves inscrits dans le programme ALF ou PDF.
– Fournir à chaque élève un carnet dans lequel noter ses propres mots pour en faciliter la révision.
– Si les élèves ont besoin d'une aide additionnelle, revoir le vocabulaire du référentiel pendant deux cours consécutifs après cette activité de lecture en utilisant la stratégie **Penser à deux, c'est mieux** (voir p. 198-199) ou la stratégie **Travailler en équipe : cinq petites minutes** (voir p. 200-201) dans la section de ce document consacrée à la communication orale.



Se préparer à lire en enrichissant son vocabulaire (Création d'un lexique mural)

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Survoler le texte pour y repérer les mots clés.	
– Préparer une quantité suffisante de fiches (approximativement 10 cm sur 25 cm) où noter des mots clés.	
– Former des équipes de trois élèves.	
– Fournir à chaque équipe des autocollants, des stylos-feutres, du ruban-cache et des punaises.	
– Expliquer aux élèves qu'elles et ils doivent trouver ensemble les mots clés du texte à lire et s'entraider à comprendre et à orthographier ces mots en créant un lexique mural à consulter pendant la durée de l'unité d'études.	
– Distribuer l'exercice **Anticiper le contenu d'un texte en l'écrémant et en le survolant**, voir p. 42, lire et expliquer les consignes.	– Écouter les explications sur l'écrémage linguistique et le survol.
Pendant	
– Demander aux élèves de survoler le texte pour se faire une idée de son contenu et de sa structure.	– Survoler le texte, observer les illustrations et les intertitres pour se faire une idée de son contenu.
– Lancer une discussion sur le sujet et noter brièvement les idées générales au tableau.	
– Demander à chaque élève de survoler le texte à la recherche de mots nouveaux et de rédiger sa liste personnelle de 10 mots nouveaux.	– Survoler le texte à la recherche de mots nouveaux, les repérer, au besoin, à l'aide d'un autocollant et les consigner dans sa liste personnelle.
– Former de petites équipes et demander aux élèves de comparer leur liste de mots et de créer une liste commune.	– Comparer sa liste de mots avec celles des autres. Choisir les mots à noter sur la liste commune.
– Distribuer huit fiches, des stylos-feutres et du ruban-cache à chaque équipe.	– Dans chaque équipe, écrire sur les fiches les mots en grosses lettres et les afficher au tableau noir ou sur le tableau d'affichage, de préférence par ordre alphabétique, à l'aide de punaises ou de ruban-cache.
Après	
– Lancer une discussion et demander aux élèves de deviner la signification possible des mots. Présenter, s'il y a lieu, des suffixes et des préfixes propres au sujet à l'étude ou qui reviennent souvent.	– Consulter le glossaire des manuels pour trouver le sens des mots.
– Demander à chaque équipe de trouver la signification des mots et d'en expliquer le sens au reste du groupe-classe.	– Expliquer le sens des mots au reste du groupe-classe.
	– Écrire la définition des mots sur les fiches, en plus petits caractères.



Anticiper le contenu d'un texte en l'écrémant et en le survolant

Survoler un texte	
De quoi s'agit-il?	Survoler un texte, c'est le lire rapidement pour saisir l'idée principale d'un paragraphe ou les idées principales d'une page, d'un chapitre ou d'un article en retenant quelques idées secondaires.
Pourquoi survoler un texte?	Survoler un texte te permet de le lire rapidement pour te faire une idée du contenu afin de décider s'il contient des renseignements utiles. Tu peux survoler un texte pour en saisir l'idée générale. Après avoir survolé un texte, tu peux décider si tu as besoin de le relire de façon plus attentive.
Comment faire? Lis dans cette direction : →	1. D'abord, lis les premiers paragraphes, deux ou trois paragraphes au milieu du texte de même que les derniers, en essayant de te faire une assez bonne idée du contenu. 2. Certaines personnes préfèrent survoler le texte en lisant la première et la dernière phrase de chaque paragraphe, c'est-à-dire la phrase d'introduction et la phrase de conclusion. 3. Un coup d'œil rapide sur les photos, les diagrammes, les graphiques et les légendes te permet de comprendre les idées importantes et le point de vue du texte. 4. Attention : tu n'as pas à lire tous les mots du texte pour le survoler. 5. En général, déplace les yeux rapidement à l'horizontale pour survoler un texte.

Écrémer un texte	
De quoi s'agit-il?	Écrémer un texte, c'est déplacer les yeux rapidement de haut en bas d'une page à la recherche d'un renseignement précis.
Pourquoi écrémer un texte?	Écrémer un texte te permet de repérer rapidement un fait particulier, une date, un nom ou un mot dans un texte sans tenter de le lire au complet ou de le comprendre. Tu auras peut-être besoin de ce renseignement ou de ce mot plus tard pour répondre à une question ou ajouter une précision dans une rédaction.
Comment faire? Lis dans cette direction : ↓ ↘	1. Il est important de bien connaître le texte à lire. Anticipe à peu près où dans le chapitre tu pourrais trouver le mot, le nom, le fait ou la date. 2. Observe la façon dont les renseignements sont organisés sur la page. Est-ce que les titres, les diagrammes, les éléments encadrés ou surlignés peuvent te guider? Les renseignements sont-ils organisés par ordre alphabétique ou numérique comme dans un glossaire ou un annuaire téléphonique? 3. Déplace tes yeux à la verticale ou en diagonale, de haut en bas de la page, en balayant le texte de gauche à droite tout en ayant en tête le type de renseignement désiré. Porte une attention aux mots associés à celui que tu cherches et qui pourraient te guider vers celui-ci. 4. Vise la précision absolue.



Un lexique mural pour la salle de classe de sciences, 9e année

Lexique mural

amibe	cellule	génétique	noyau
abiotique	écologie	hybride	propagation
biosphère	écosystème	mitose	espèce

Fiches avec définitions

biosphère

Partie de la Terre qui supporte la vie et les organismes vivants qui y habitent.

hybride

Nouvel organisme, résultant du croisement de spécimens provenant de deux espèces différentes, mais étroitement liées.



Aborder un texte : se servir du contexte pour trouver le sens des mots

Les auteures et les auteurs utilisent une variété de moyens pour faire comprendre les concepts et le sens des mots nouveaux, notamment : les définitions, les exemples, les descriptions, les illustrations, les clarifications, les notes entre parenthèses, les comparaisons, les explications et les indices typographiques.

But

Aider les élèves à utiliser les indices fournis dans le texte pour comprendre les concepts ou découvrir le sens des mots nouveaux.

Résultats

Les élèves pourront :

– lire les textes liés aux domaines d'études de façon plus autonome;

– discuter des concepts importants liés aux domaines d'études;

– trouver les indices en contexte et s'en servir efficacement;

– objectiver pendant la lecture d'une variété de textes.

Conseils et ressources

– « Le contexte d'un mot est formé par les mots et les phrases qui l'entourent. Ces mots et ces phrases donnent des renseignements qui permettent de comprendre de quoi il s'agit. » *Référentiel*, p. 56.

– Les lecteurs et les lectrices efficaces se servent de leurs connaissances du vocabulaire et de la structure des textes, et de leurs connaissances préalables du sujet à l'étude pour découvrir le sens des mots et comprendre les concepts dans de nouveaux contextes.

– Pour des conseils, voir :
  - **Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Exemple en électricité**, p. 46;
  - **Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Exemple en géographie**, p. 47;
  - **Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Exemple en sciences et technologie**, p. 48;
  - **Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Les moyens et les indices**, p. 49.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 56-59; 61-62.

Aide supplémentaire

– Au début d'une unité d'enseignement, familiariser les élèves avec les concepts importants et les mots nouveaux. Par exemple, avant une leçon d'histoire sur la grande dépression, définir *économie*, *krach boursier*, *itinérant*, *sécheresse dans les années 30 dans l'Ouest canadien*.

– Utiliser des organisateurs graphiques (p. ex., diagramme d'acquisition de concepts, organigramme) pour aider les élèves à voir les liens et à utiliser le vocabulaire approprié.

– Prendre cinq minutes au début d'une tâche de lecture pour examiner un paragraphe ou une section contenant des mots ou des concepts nouveaux. Montrer aux élèves la façon d'utiliser le contexte pour découvrir le sens des mots ou comprendre les concepts.

– Demander aux élèves de créer et de tenir à jour un lexique de définitions, de synonymes, de mots apparentés et d'exemples pour les mots, les expressions et les concepts liés aux matières à l'étude.



Aborder un texte : utiliser le contexte pour trouver le sens d'un mot

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un texte sur un sujet d'actualité. Repérer un ou plusieurs concepts clés.	
– Écrire, au tableau, un mot désignant un concept clé et demander aux élèves de suggérer des sens possibles pour ce mot.	– Se rappeler les connaissances antérieures au sujet du thème à l'étude. Y associer des mots et des expressions connus.
– Attirer l'attention sur ce concept clé dans le texte. Demander aux élèves de lire le texte et de confirmer ou d'infirmer les sens possibles suggérés.	– Lire le texte et y repérer le mot écrit au tableau. – Comprendre le concept à l'aide du contexte et faire le lien avec des connaissances antérieures.
– Mener une discussion sur les façons dont les élèves déterminent le sens des mots d'après le contexte. Faire remarquer que les auteures et les auteurs recourent à plusieurs moyens pour faire comprendre les concepts et les mots. Écrire ces moyens au tableau. (Montrer quelques exemples tirés d'un manuel ou d'une autre ressource.)	– Noter les différentes façons d'utiliser le contexte pour découvrir le sens des mots et comprendre de nouveaux concepts.
– Proposer aux élèves un modèle pour découvrir le sens des mots et comprendre les concepts à l'aide du contexte.	– Réfléchir sur la façon de donner un sens aux mots et d'objectiver son apprentissage.
Pendant	
– Trouver des textes portant sur le même sujet, former des équipes et distribuer un texte à chacune.	
– Demander aux élèves de lire le texte, de repérer un concept clé, de le définir et, selon le besoin, de construire une toile d'araignée pour ce concept clé. Voir **Aborder un texte : trier les idées à l'aide d'une carte conceptuelle**, p. 58.	– Lire le texte, repérer le concept clé et se servir du contexte pour en saisir le sens et mieux comprendre le texte. Collaborer à la création de la carte conceptuelle, s'il y a lieu.
– Demander aux équipes d'échanger et de comparer leurs définitions, de discuter des ressemblances et des différences pour en arriver à une définition commune.	– Définir le concept clé.
– Afficher, s'il y a lieu, les cartes conceptuelles ou créer une carte conceptuelle commune contenant l'ensemble des définitions.	
Après	
– Demander aux élèves de décrire la façon dont le recours au contexte leur permet de comprendre les textes à lire. – Assigner d'autres textes à lire pour que les élèves s'exercent à recourir au contexte.	– Décrire la façon dont le recours au contexte contribue à la compréhension d'un texte (p. ex., Je lis plus loin pour tâcher de trouver une définition ou plus de renseignements. Je cherche des diagrammes ou des renseignements en marge. Je cherche des mots clés qui révèlent des renseignements pertinents.).



Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Exemple en électricité

Dans le texte ci-dessous, différents moyens ou indices aident le lecteur ou la lectrice à comprendre ce qu'est le courant électrique (p. ex., questionnement, définition, exemple, description, typographie, explication, parenthèses, comparaison, éclaircissement).

Lis l'extrait ci-dessous pour découvrir ces indices et écris-les dans la colonne de gauche. Ensuite, tente de tracer un diagramme qui explique la façon dont voyage un courant électrique.

Tes annotations

Qu'est-ce qu'un courant électrique?

Questionnement → Est-ce que tu t'es déjà demandé ce qui fait qu'une ampoule électrique éclaire ou qu'un ordinateur fonctionne?

Réponse → C'est grâce à l'énergie électrique transportée à partir d'une centrale électrique.

Explication → L'électricité est une forme d'énergie qui circule grâce au mouvement d'électrons. Dans la plupart des matériaux courants comme le verre, le bois, le plastique ou le béton, les électrons sont assez stables et ne permettent pas ce mouvement. Au contraire, dans la plupart des métaux comme l'or, le cuivre, l'argent ou l'aluminium, les électrons sont assez instables et peuvent se détacher du noyau.

Définition → On appelle ces électrons facilement détachables les *électrons libres*. Ils font de très bons *conducteurs* d'électricité, c'est-à-dire qu'ils permettent à l'énergie électrique de se déplacer, par exemple dans un fil de cuivre.

Définition → Le mouvement résultant de ce déplacement d'électrons s'appelle le *courant électrique*.

L'efficacité du courant électrique dépend de la résistance qu'offre le matériau conducteur. Les bons conducteurs offrent une résistance faible, de telle sorte qu'une plus grande quantité d'électricité sera transportée sur une plus longue distance. Le type de matériau conducteur, son épaisseur, sa longueur et sa température sont tous des facteurs qui influencent son degré de conductivité. La résistance d'une matière à l'électricité est mesurée en *ohms*. La force avec laquelle la centrale électrique va « pousser » les électrons vers ton ampoule ou ton ordinateur est mesurée en *volts,* tandis que la quantité d'électricité est mesurée en *watts*. Combien faut-il d'électrons pour produire un courant électrique de 1 ampère pendant 1 seconde? Il faut que plusieurs plusieurs milliards d'électrons se déplacent; 6 250 000 000 000 000 000 électrons, pour être exact.

Mots en italiques → (ohms, volts, watts)



Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Exemple en géographie

	Extraits d'un texte sur les tsunamis*	Le sens des mots d'après le contexte
1	**Tsunami** : n.m. Onde océanique, évoluant à grande vitesse et due au déplacement soudain d'une importante quantité d'eau marine, qui se manifeste à l'approche des côtes par des vagues de plusieurs mètres de hauteur.	Le mot *tsunami* est défini en bonne et due forme au début de l'article; on sait qu'il s'agit d'une définition parce qu'elle ressemble à celle d'un dictionnaire. La définition se trouve près du mot.
2	Le nom *tsunami* vient de deux mots japonais : tsu, « baie », et nami, « onde ».	Pour approfondir le sens du mot *tsunami*, l'auteur en donne l'étymologie en japonais, ce qui nous aide à comprendre que les tsunamis sont particulièrement mortels dans les baies, là où toute leur force dévastatrice prend de l'ampleur, ce que l'on apprendra plus tard dans l'article (voir no 5).
3	En pleine mer, la distance entre la crête de deux vagues est de l'ordre d'une centaine de kilomètres (c'est la *longueur d'onde* du tsunami).	L'expression *longueur d'onde* est en italiques pour indiquer qu'elle désigne un concept important. Ce concept est expliqué par ce qui précède. Le concept clé et son explication sont côte à côte. Les guillemets et les parenthèses sont des indices typographiques qui annoncent une explication.
4	Le train de vagues se déplace à une vitesse voisine de 800 km/h, comparable à celle d'un avion à réaction.	Pour illustrer la vitesse fulgurante du tsunami, l'auteur utilise une comparaison : la vague dévastatrice se déplace aussi vite qu'un avion à réaction.
5	À l'arrivée sur le littoral, ce sont de véritables murs d'eau, pouvant atteindre plus de 30 m de hauteur, qui s'écrasent avec force sur le rivage. Une baie, en forme d'entonnoir, dont le fond remonte lentement, amplifie considérablement la hauteur des vagues successives.	Pour illustrer le concept clé de hauteur du tsunami, l'auteur a recours à un autre type de comparaison, la métaphore, qui fait image. Le tsunami, lorsqu'il approche du rivage, ressemble à un mur d'eau. L'auteur ajoute une précision. Les vagues peuvent atteindre 30 m de hauteur, ce qui clarifie l'énoncé du no 1 (vagues de plusieurs mètres de hauteur). Le concept d'amplification de la hauteur des vagues est expliqué par l'étymologie du mot *tsunami*, donnée plus haut au no 2.
6	Le 15 juin 1896, de nombreux Japonais s'étaient rassemblés sur la côte de Sanriku, à la pointe nord de l'île de Honshu, comme pour chaque fête shinto. Personne ne prêta attention à de petites secousses sismiques, si fréquentes dans cette région. Une heure après, la mer se retira, puis revint brusquement formant un mur d'eau d'une vingtaine de mètres de haut. Ce tsunami dévasta 270 km de littoral, engloutit plusieurs villages et provoqua la mort de 28 000 personnes, noyées ou écrasées sous les débris des constructions.	Pour illustrer la force dévastatrice d'un tsunami, l'auteur se sert d'une explication qui prend la forme d'une anecdote historique. Les lecteurs et les lectrices peuvent faire le lien entre les détails de cette anecdote et les données précédentes : la force de la vague, sa hauteur et sa vitesse (no 4 et no 5). Les lecteurs et les lectrices peuvent faire le lien entre ces faits et l'importance d'établir un réseau d'alerte au no 7.
7	Un réseau d'alerte international aux tsunamis (le Seismic Sea Waves Warning System), basé à Hawaii, analyse les données sismologiques mondiales qui pourraient causer un tsunami, pour permettre l'évacuation des gens.	L'auteur ajoute une précision en nommant, entre parenthèses, le réseau d'alerte international basé à Hawaii. Les lecteurs et les lectrices peuvent aussi faire le lien entre l'importance de l'évacuation des gens et l'événement du no 6.

* Les extraits sont tirés du site www.webencyclo.com/articles/articles.asp?IDDoc=00002903



Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Exemple en sciences et technologie

Lire est un processus de recherche du sens dans un texte. Les auteures et les auteurs utilisent divers moyens ou indices pour faire comprendre les concepts clés et les mots nouveaux. Certains sont explicites, d'autres, implicites. Ces moyens comprennent notamment la définition, les exemples, les descriptions, les indices typographiques et les illustrations, les notes entre parenthèses, la comparaison et l'éclaircissement. Voici quelques exemples tirés de textes en sciences et technologie.

Extraits de textes	Type d'indice
Chaque atome de métal a au moins un électron qui ne se trouve pas attaché au noyau d'un atome. Cet électron peut passer facilement d'un atome à un autre. C'est de cette façon que voyage l'énergie électrique. Ces électrons plus mobiles sont appelés *électrons libres*.	Explication Typographie/Définition
Le système solaire, constitué du Soleil, de la Terre, de huit autres planètes, d'astéroïdes et des comètes, est resté le seul connu jusqu'à la fin du XXe siècle. Au centre se situe le Soleil, une étoile relativement petite mais qui contient néanmoins 99,86 % de la masse de tout le système.	Description
Les fils où passe le courant électrique d'une résidence, c'est comme la tuyauterie d'un système de plomberie. La quantité d'électricité est proportionnelle au diamètre du fil et à la pression exercée (le voltage).	Comparaison Note entre parenthèses.
Pour connaître la position des planètes relativement au Soleil, consultez le diagramme 2.1 à la page suivante.	Illustration



Utiliser le contexte pour trouver le sens des mots – Les moyens et les indices

Moyens et indices	Description	Ce qui les annonce
Définition	La définition du mot nouveau se trouve dans la même phrase ou à proximité.	– Les mots : c'est, signifie. – La définition est encadrée par des virgules.
Exemple	Un ou plusieurs exemples illustrent le concept ou le mot nouveau.	– Les mots : tel que, par exemple, comprend. – Les photos et les diagrammes.
Description	Description des caractéristiques et des attributs du concept ou du mot nouveau.	– Mots dénotatifs, neutres. – Mots qui font appel aux sens. – Adjectifs et adverbes.
Illustration	Le mot nouveau est illustré par un diagramme, une photo ou une carte.	– Les mots : voir la figure 3. – Les éléments graphiques sur la page.
Éclaircissement	Le sens est reformulé en d'autres mots, résumé ou paraphrasé.	– Les mots : c'est-à-dire, en d'autres mots.
Note entre parenthèses	La définition est donnée entre parenthèses immédiatement après le mot.	– Parenthèses.
Comparaison	Le sens d'un mot nouveau se précise lorsqu'il est placé en opposition ou comparé à un autre mot, à une expression ou à un concept.	– Les mots : comme, tel que, comparé à, identique à, semblable à, au contraire, mais. – Synonymes et antonymes. – Tableau de comparaison.
Explication	Des renseignements supplémentaires placés dans le contexte immédiat du mot en éclairent le sens. Il peut s'agir d'une explication, de la description d'un événement ou d'un processus, ou d'une simple question.	– Les mots : de plus, en plus, en conséquence, un autre.
Typographie ou mise en pages	Des indices graphiques mettent en relief des mots importants ou des concepts de même que leur définition.	– Caractères gras, mots en italique et autres indices graphiques.



Aborder un texte : lire entre les lignes (inférence)

D'après Legendre, l'inférence est l'habileté de saisir « une information non présente dans l'énoncé » grâce aux connaissances que possède déjà le lecteur ou la lectrice.

Inférer à l'aide de mots lus ou entendus est une habileté clé de compréhension. Les élèves pourraient rater des renseignements essentiels en ne faisant pas d'inférences appropriées.

But

Apprendre aux élèves :

– à construire le sens du texte à l'aide de renseignements explicites et d'indices implicites;

– à faire appel à leurs connaissances et à leurs expériences personnelles pour formuler des hypothèses vraisemblables au sujet de ce qui arrive, de ce qui est peut-être arrivé ou de ce qui arrivera probablement dans l'avenir.

Résultats

Les élèves pourront :

– prendre davantage conscience qu'un texte peut s'interpréter à plus d'un niveau;

– comprendre les nuances du texte en toute confiance.

Conseils et ressources

– Les renseignements explicites se trouvent directement dans le texte (p. ex., noms, dates, détails descriptifs, faits).

– Les renseignements implicites sont exprimés indirectement dans le texte grâce à des indices. Les lecteurs et les lectrices peuvent plus facilement reconnaître les renseignements implicites à condition d'établir des liens avec leurs connaissances et expériences personnelles antérieures.

– On peut faire des inférences en tirant des conclusions à l'aide d'indices ou en spéculant sur le sens du texte. « Le lecteur "crée" le sens du texte en se servant à la fois du texte, de ses propres connaissances et de son intention de lecture. » (Giasson, 1995, p. 74)

– On peut encourager les élèves à faire des inférences en leur suggérant des pistes telles que :
  - Je constate que…
  - Selon… je prédis que…
  - Je peux tirer ces conclusions…
  - Grâce à ces preuves, je pense que…

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Relais*, p. 131-136; 149-154.

Aide supplémentaire

– Donner l'occasion aux élèves de s'exercer à inférer pendant la lecture de textes liés aux matières enseignées, en les faisant travailler, par exemple, en équipes sous la surveillance d'un enseignant ou d'une enseignante.

– Jumeler les élèves qui éprouvent de la difficulté ou les élèves du programme ALF avec des élèves qui ont plus de facilité à utiliser la stratégie d'inférence.



Aborder un texte : lire entre les lignes (inférence)

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Expliquer aux élèves que certains renseignements sont énoncés directement dans un texte (p. ex., noms, dates et définitions) mais que, d'autre part, il faut parfois tirer des conclusions au sujet de la signification du texte à l'aide d'indices se trouvant dans le texte.	
– Mentionner que cette stratégie de lecture se nomme inférer ou « lire entre les lignes », parce qu'elle consiste à tirer des conclusions.	
– Distribuer aux élèves l'exercice **Lire entre les lignes pour dégager le sens d'un texte – Exemple**, p. 52.	
– Demander aux élèves de remarquer les renseignements explicites du premier énoncé de l'exercice et d'inférer ou de tirer une conclusion au sujet du « bouquet de fleurs ».	– Lire le premier énoncé de l'exercice et remarquer les renseignements explicites au sujet du « bouquet de fleurs ».
Pendant	
– Demander aux élèves de lire les autres énoncés de l'exercice.	
– Mener une discussion au sujet du sens implicite qu'on peut trouver à l'aide de chacun des énoncés.	– Pour chaque énoncé, dégager le sens implicite à l'aide d'indices. – Pour chaque énoncé, fournir différentes interprétations possibles.
Après	
– Aider les élèves à réinvestir l'habileté à inférer en leur remettant un texte ou une photographie liée aux matières enseignées et qui exige que l'on fasse des inférences. Voir à cet effet **Inférer à partir d'une offre d'emploi – Exemple**, p. 53.	– S'exercer à inférer à l'aide de textes ou de photographies liés aux matières enseignées.



Lire entre les lignes pour dégager le sens d'un texte – Exemple

Explique ce dont il s'agit dans les situations données.

1. Un jeune homme apporte un bouquet de fleurs chez une amie qui fréquente son école.

2. Un camion est stationné devant un magasin Canadian Tire. La portière est ouverte, il n'y a personne à l'intérieur et les phares sont allumés.

3. Un homme arrive à la maison d'une femme avec des roses et une bague de diamants.

4. Ton voisin achète des couches et des boîtes de lait pour bébé.

5. L'entrée de cour de ton voisin n'a pas été dégagée depuis la dernière tempête de neige.

6. Tu entends ton petit frère rire au téléphone depuis deux heures.

7. Un de tes bons amis ne t'a pas appelé depuis plus d'une semaine.

8. Deux amis entrent d'urgence à l'hôpital, un soir. Lorsque tu les rencontres le lendemain matin, ils sont en pleine forme, mais ils sont gênés lorsque tu leur demandes ce qui est arrivé la veille.

9. Le camion neuf de tes voisins est stationné dans leur entrée de cour; les quatre pneus sont dégonflés.



Inférer à partir d'une offre d'emploi – Exemple

Sonia et Amil répondent à une offre d'emploi affichée dans une épicerie du quartier. L'annonce précise que le salaire est de 7,25 $ pour le préposé ou la préposée à l'entrepôt et de 6,90 $ pour l'emballeur ou l'emballeuse. D'autres conditions d'emploi s'appliquent; elles sont énumérées dans le tableau ci-dessous.

1. Sonia et Amil seront tous les deux interviewés pour l'emploi. À la lumière des conditions précisées dans la colonne de gauche du tableau, quelle serait la meilleure façon de se préparer à l'entrevue? Dans la colonne de droite, écris ce qu'il faudrait dire pendant l'entrevue pour décrocher l'emploi.

Conditions d'emploi	Ce qu'il faudrait dire pendant l'entrevue
Propreté	
Personnalité agréable	
Fiabilité	
Ponctualité	
Bilinguisme	
Goût de l'ordre	

2. Pourquoi le bilinguisme serait-il un atout pour ce genre d'emploi?

3. La personne qui menait l'entrevue a dit qu'on appellerait les candidates et les candidats choisis, entre 17 h et 18 h le lendemain.
   – Comment Sonia et Amil devraient-ils organiser leur horaire du lendemain?
   – Que penserait l'employeur s'il était impossible de les joindre entre 17 h et 18 h?

4. Durant l'entrevue, on a laissé entendre à Sonia et à Amil :
   – que le quart de travail pour chacun des deux emplois était de six heures;
   – qu'un emballeur ou une emballeuse voit environ une dizaine de clients à l'heure, en moyenne;
   – qu'un client sur deux donne un pourboire pour les sacs apportés à la voiture.

À la lumière de ces renseignements sur l'emploi, quel emploi recommanderais-tu à Sonia et à Amil?



Aborder un texte : idée principale et idées secondaires

« Le paragraphe fait habituellement partie d'un ensemble de paragraphes qui forment un texte. Le texte porte sur un sujet; c'est ce dont il s'agit. Chaque paragraphe porte sur un aspect de ce sujet. L'aspect, c'est une partie du sujet.

L'idée principale est ce qu'on dit d'un aspect du sujet. Les idées secondaires développent cette idée principale. » (*Référentiel*, p. 117)

But

Apprendre aux élèves :

– à trouver l'idée principale d'un paragraphe en faisant la distinction entre les renseignements importants et les renseignements secondaires.

Résultats

Les élèves pourront :

– se familiariser avec le paragraphe et porter des jugements sur le contenu;
– travailler en collaboration avec un ou une partenaire pour dégager le sens d'un paragraphe en utilisant des stratégies de lecture, la prise de notes et la communication orale.

Conseils et ressources

– Trouver l'idée principale d'un paragraphe n'est pas toujours un processus clair et évident. Les stratégies ci-dessous peuvent aider :
  • à activer les connaissances antérieures pour aider les élèves à les rattacher aux renseignements contenus dans le paragraphe;
  • à tenir compte du type de texte, des destinataires et de l'intention de communication (convaincre, expliquer, illustrer);
  • à déterminer le but dans lequel le texte a été écrit pour donner aux élèves une piste de recherche.
– L'idée principale se trouve fréquemment dans les premières ou les dernières phrases des paragraphes.
– Pour créer le sens du texte, le lecteur ou la lectrice décide des éléments les plus importants en se servant de ses connaissances et de ses expériences antérieures. Par contre, ce qui est important pour une personne peut l'être moins pour une autre, à moins que les deux aient une intention de lecture identique.
– Voir aussi la section **Idée principale et idées secondaires d'un paragraphe – Exemple tiré d'un manuel de sciences**, p. 56.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 117-122.

Aide supplémentaire

– Durant les deux jours suivant cet exercice, revoir les concepts oralement en utilisant la technique de **Cinq petites minutes**, p. 200.
– Une fois que les élèves, individuellement ou à deux, auront consigné dans un diagramme les idées principales et les idées secondaires, refaire un exercice semblable en réfléchissant à voix haute. Demander aux élèves de comparer leurs choix aux vôtres.
– Placer les élèves en équipes de quatre, assigner à chaque équipe un chapitre différent tiré d'un manuel et demander aux élèves de réfléchir à voix haute tout en faisant le travail suivant. Les élèves s'assignent un numéro de 1 à 4 et le notent pour s'en rappeler. Les élèves collaborent au travail d'équipe en indiquant l'idée principale et les idées secondaires tout en verbalisant les raisons de leur choix et en se préparant à les présenter au groupe-classe. Demander aux élèves qui ont le n° 3 de présenter leur raisonnement au reste du groupe-classe; les élèves qui ont le n° 1 peuvent les aider.



Aborder un texte : idée principale et idées secondaires

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un texte sur un des sujets à l'étude.	
– Déterminer avec les élèves une intention de lecture.	
– Prévoir assez de temps pour que les élèves lisent le texte.	– Lire le texte silencieusement en se rappelant de son intention de lecture.
– Lire le texte à voix haute et demander aux élèves de repérer l'idée principale et les idées secondaires dans les paragraphes qui s'y prêtent.	– Écouter le texte lu à voix haute et tenter de trouver l'idée principale et les idées secondaires.
Pendant	
– Lire à nouveau le texte à voix haute tout en réfléchissant et en choisissant les idées principales et secondaires. Voir à cet effet **Idée principale et idées secondaires d'un paragraphe – Exemple tiré d'un manuel de sciences**, p. 56.	– Consigner dans un diagramme l'idée principale et les idées secondaires de chaque paragraphe après que l'enseignant ou l'enseignante aura verbalisé ses choix à voix haute.
Après	
– Assigner un autre exercice semblable après avoir précisé une intention de lecture.	– Lire le texte en ayant en tête l'intention de lecture.
– Demander aux élèves d'utiliser le gabarit intitulé **Idée principale et idées secondaires d'un paragraphe – Gabarit**, p. 57, pour consigner leurs réponses ou demander aux élèves de surligner les idées principales et les idées secondaires en utilisant deux couleurs.	– Lire à nouveau le texte et noter l'idée principale et les idées secondaires de chaque paragraphe.
– Former des équipes de deux et demander aux élèves de justifier leurs choix. (Remettre une photocopie du gabarit pour permettre aux élèves de résumer leurs idées.)	– À deux, réfléchir sur les choix et faire les changements nécessaires dans le gabarit à la suite de la discussion.



Idée principale et idées secondaires d'un paragraphe – Exemple tiré d'un manuel de sciences

Ce court extrait d'un manuel de sciences pourrait être lu par l'enseignant ou l'enseignante pour illustrer, en réfléchissant à voix haute, la façon de déterminer l'idée principale et les idées secondaires d'un paragraphe. Il pourrait aussi être utilisé comme transparent aux mêmes fins.

Texte : *Origine chimique de la vie*	Idée principale et idées secondaires
La vie foisonne sur la Terre. On estime le nombre d'espèces animales et végétales à plusieurs millions et beaucoup sont encore inconnues.	Renseignements contextuels. Ce n'est pas l'idée principale, même si c'est le début du paragraphe.
Mais comment la vie s'est-elle installée à l'origine?	La question est un indice important. L'idée principale se trouve à proximité.
Elle s'est installée au hasard de réactions chimiques qui n'auraient pas pu être déclenchées sans l'apport de sources d'énergie importantes permettant à certaines molécules de se reproduire et de se développer, les principales étant :	La réponse à la question constitue l'idée principale du paragraphe. Il s'agit de l'apport de sources d'énergie importantes dans la création de la vie. Le deux-points annonce une liste d'idées secondaires.
– la chaleur des volcans et du soleil qui a favorisé l'agitation moléculaire; – l'électricité produite par la foudre qui a participé à l'agitation moléculaire et à la création de nouvelles molécules; – le rayonnement ultraviolet qui a permis à de nombreuses synthèses de molécules organiques de fusionner.	Liste d'idées secondaires.
L'idée principale de ce paragraphe : Des sources d'énergie importantes ont permis à des molécules de se reproduire et de se développer, contribuant ainsi à la création de la vie sur la Terre.	



Idée principale et idées secondaires d'un paragraphe – Gabarit

Lis le texte assigné et relève l'idée principale et les idées secondaires des paragraphes indiqués par ton enseignant ou ton enseignante.

Titre du manuel, du chapitre ou du texte à lire : ______________________________

Pages lues : ____________ Intention de lecture : ______________________________

Idée principale du paragraphe	Idées secondaires



Aborder un texte : trier les idées à l'aide d'une carte conceptuelle

Une carte conceptuelle est une façon de comprendre le contenu d'un texte en l'organisant visuellement. Son organisation est de nature hiérarchique; il faut commencer par écrire le sujet ou l'aspect traité au haut de la page ou sur le bord de la page et y greffer ensuite les idées principales et secondaires.

But

Apprendre aux élèves :

- à transcrire les idées principales et secondaires pendant la lecture;
- à voir les liens entre les idées et à distinguer les idées principales des idées secondaires.

Résultats

Les élèves pourront :

- se rappeler les idées importantes d'un texte;
- organiser le contenu pour que les renseignements soient accessibles et faciles à retenir en vue d'un test.

Conseils et ressources

- Les recherches sur le fonctionnement du cerveau révèlent que les organisateurs visuels, telles les cartes conceptuelles, peuvent être très efficaces pour aider les élèves qui ont de la difficulté à lire et à écrire.
- Dans la mesure du possible, remettre aux élèves plusieurs exemples de cartes conceptuelles pour montrer la façon dont les idées peuvent être organisées.
- D'habitude, les mots sur les lignes entre les bulles d'une carte conceptuelle indiquent la nature des liens entre les idées.
- De façon générale, il ne faut pas utiliser de couleur ou de photos étant donné que les cartes conceptuelles sont conçues pour montrer les liens hiérarchiques entre les idées.
- Prendre le temps d'analyser la carte conceptuelle en faisant observer les liens entre les idées.
- Pour aider les élèves à prendre un bon départ, voir la **Carte conceptuelle – Gabarit**, p. 63. Pour voir un gabarit plus complexe, voir **Carte conceptuelle – Gabarit arborescent**, p. 64.
- Pour un exemple concret de carte conceptuelle, voir **Carte conceptuelle – Exemple**, p. 60-62. Il y a trois pages : la page 1 présente un texte à lire aux élèves pour attirer leur attention sur certaines idées; la page 2 contient une esquisse de carte conceptuelle à remplir pendant la lecture; la page 3 contient la carte conceptuelle remplie pour montrer à quoi peut ressembler le produit final. Les pages 2 et 3 peuvent être photocopiées sur des transparents à montrer au groupe-classe.

Pour des renseignements complémentaires sur les cartes conceptuelles ou sémantiques, consultez :

- Partie 5 de l'article de TARDIF, Jacques, Jacques LALIBERTÉ et Luce BROSSARD, « Intervenir sur des stratégies cognitives transférables en lecture», *Vie pédagogique*, nº 77, mars 1992, p. 29-38 (Fin).
- GIASSON, Jocelyne, *et al.*, *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 105.
- http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/francais/fransk/fran/elem/strate/strate10.html

Aide supplémentaire

- Placer les élèves en équipes de deux ou plus pendant une activité de lecture et de création de cartes conceptuelles.
- Encourager la ou le partenaire ou les élèves dans les équipes à choisir une personne qui lira le texte à voix haute, pendant que les autres consigneront les mots qui expriment l'idée principale ou les idées secondaires.



Aborder un texte : trier les idées à l'aide d'une carte conceptuelle

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Copier le texte servant d'exemple sur un transparent (trois paragraphes). Note : ne pas révéler le sujet du texte aux élèves à l'avance.	
– Lire le texte à voix haute en salle de classe et demander aux élèves de bien écouter et de noter les idées qui leur semblent les plus importantes ou les plus intéressantes.	– Écouter la lecture du texte et écrire les idées les plus intéressantes.
– Mener une discussion sur les idées qui ont le plus intéressé les élèves.	– Participer à la discussion en suggérant des idées.
– Montrer une esquisse de carte conceptuelle et y ajouter d'autres idées principales et secondaires.	
– Demander aux élèves de suggérer des mots à écrire sur les lignes entre les bulles pour indiquer la nature des liens entre les idées.	
Pendant	
– Fournir aux élèves de petits autocollants.	
– Assigner la lecture d'un chapitre ou d'un extrait de chapitre de manuel.	– Lire le texte et apposer des autocollants pour indiquer où se trouvent les idées principales et secondaires.
– Demander aux élèves de créer une carte conceptuelle en y écrivant les idées principales et secondaires dans des bulles selon un ordre hiérarchique correct.	– Créer une carte conceptuelle à l'aide des autocollants repères. – Y noter les idées principales et secondaires sans les mots qui indiquent les liens entre les idées.
Après	
– Demander aux élèves de comparer leur carte conceptuelle en équipes de deux.	– Comparer les cartes conceptuelles; noter les ressemblances et les différences.
– Demander aux élèves de discuter et d'en arriver à un consensus au sujet des idées principales et secondaires.	– En arriver à un consensus au sujet des idées principales et secondaires.
– Demander aux élèves d'essayer de trouver des mots pour marquer les liens entre les idées.	– Consulter sa ou son partenaire pour trouver les mots qui marquent le lien entre les idées.
– Encourager les élèves à utiliser cette stratégie chaque fois qu'elles et ils ont un texte difficile à lire.	



Carte conceptuelle – Exemple (page 1 de 3)

– L'extrait de chapitre ci-dessous pourrait être un exemple d'un texte pouvant servir dans un cours d'histoire, tel *Histoire du XX[e] siècle : perspectives mondiales et régionales, 11[e] année, cours ouvert, CHT3O.*

– Ce cours traite des grands dossiers du XX[e] siècle, dont les deux guerres mondiales, la guerre froide, la mondialisation et la montée du terrorisme. Un texte sur les armes de destruction massive peut donc être utilisé dans plusieurs unités de ce cours.

– Les cartes conceptuelles des prochaines pages comprennent les aspects traités dans le chapitre et mettent l'accent sur l'aspect traité plus spécifiquement dans l'extrait, soit la technologie. La première carte conceptuelle est abrégée et permet à l'enseignant ou à l'enseignante de mener une discussion avec les élèves pour la remplir. La deuxième est remplie et sert de corrigé. Ces deux cartes conceptuelles peuvent être photocopiées sur des transparents à montrer au groupe-classe.

– Il ne faut pas révéler le sujet du texte avant la lecture. C'est aux élèves de le découvrir.

Comme leur nom l'indique, les armes de destruction massive sont capables de tuer, d'empoisonner ou de paralyser un très grand nombre de personnes à la fois, en un laps de temps très court. Elles sont de trois types : les armes chimiques, les armes biologiques et les armes nucléaires.

Un produit chimique redoutable a été utilisé pour la première fois comme arme durant la Première Guerre mondiale contre des soldats canadiens à Ypres, une ville de Belgique. Il s'agit du « gaz moutarde » ainsi nommé à cause de l'odeur typique de moutarde qu'il dégage. Il est connu aussi sous le nom de « ypérite », nom dérivé de la ville d'Ypres, en Belgique. Le gaz moutarde produit un effet dévastateur très rapidement, causant de l'irritation aiguë aux yeux et des brûlures à la peau et aux poumons. Si le soldat affecté survit à ses blessures, il n'est pas au bout de ses peines car elles peuvent prendre plusieurs années à guérir.

Les armes biologiques sont diversifiées et relativement peu coûteuses. Les toxines, comme la toxine botulique, sont des substances toxiques produites par des organismes vivants, souvent des bactéries, ou des substances synthétiques, fabriquées par les humains. Les bactéries, absorbées en quantité suffisante par les poumons ou la peau, causent une maladie infectieuse, parfois aiguë et souvent mortelle comme l'anthrax. Les virus, eux, sont des parasites qui envahissent les cellules où ils se reproduisent; ils causent de fortes réactions, tels la fièvre et, pour certains virus, le délire, et un malaise profond pouvant causer la mort à moyen terme. La variole est un bon exemple de ce type de virus.

Les bombes nucléaires se divisent en deux familles : les bombes à fission (ou bombes A) comme celle larguée sur Hiroshima et les bombes à fusion (ou bombes H, appelées aussi thermonucléaires) comme celle larguée sur Nagasaki. Il suffit de 8 kg de plutonium et de 25 kg d'uranium 235 pour fabriquer une bombe.

Source : Adapté de l'article *Les armes de destruction massive* avec la permission d'Amnistie internationale.



Carte conceptuelle – Exemple (page 2 de 3)

Les armes de destruction massive

Conflits où on a fait usage de ces armes

Danger réel

Quantités d'armes stockées

Types

Efforts pour freiner le développement

Traités de non-prolifération



Carte conceptuelle – Corrigé (page 3 de 3)

Les armes de destruction massive

Efforts pour freiner le développement

Danger réel

Conflits où on a fait usage de ces armes

Traités de non-prolifération

Quantités d'armes stockées

Types

Armes nucléaires

Bombes à fission

Bombes à fusion

Armes chimiques

Première utilisation

Noms

Effets

Armes biologiques

Toxines

Bactéries

Virus



Carte conceptuelle – Gabarit

Concept

Définition selon le contexte

Explication

Exemple ou illustration

OU

Concept

Algorithmes

Étapes

Vérification



Carte conceptuelle – Gabarit arborescent

Concept

Phrase clé

Exemple du concept

Mots liens

Contexte

Signification du concept

Connaissances personnelles sur le concept



Aborder un texte : visualiser

Selon l'enseignante et auteure, Cris Tovani, le texte invisible, c'est l'information qui se trouve dans la tête des lecteurs et des lectrices : idées, opinions, connaissances acquises. Le texte invisible est particulier à chaque lecteur ou à chaque lectrice.

Visualiser un texte est une habileté fondamentale pour les élèves, car pouvoir se faire une représentation mentale leur permet souvent de saisir le concept. Lorsque les élèves ne peuvent se représenter un texte mentalement, l'enseignant ou l'enseignante pourrait penser à voix haute et clarifier les idées du texte en expliquant certaines représentations mentales. Visualiser peut aider les élèves à se concentrer, à se rappeler et à recourir à leurs connaissances dans des situations nouvelles où il faut faire preuve de créativité. Il s'agit d'une habileté inestimable dans des matières telles que les mathématiques, les sciences et la technologie dans lesquelles la compréhension des relations spatiales peut être essentielle à la résolution de problèmes complexes.

But

Apprendre aux élèves :

– à comprendre le contenu d'un texte en se faisant des représentations mentales des mots imprimés sur la page.

Résultats

Les élèves pourront :

– relire les textes assignés et y réfléchir;
– développer des habiletés de lecture autonome;
– améliorer leur concentration et l'attention portée aux détails.

Conseils et ressources

– Pour certaines ou certains élèves, les mots imprimés sur une page peuvent être une chose très abstraite. Ils ne provoquent pas de représentations mentales ni d'autres types d'images sensorielles. Enseigner aux élèves à visualiser ou à se former des images sensorielles ou mentales les aide à saisir que les mots désignent des concepts abstraits.
– Pour visualiser un texte, l'élève doit d'abord saisir les concepts du texte *visible* et *invisible*. Le texte visible désigne tout ce qu'il y a sur la page : mots, diagrammes, images ou particularités typographiques. Le texte invisible s'appuie sur les expériences et les connaissances acquises et sur la connaissance du vocabulaire lorsque le lecteur ou la lectrice rencontre des mots inconnus.
– Voir **Visualiser – Exemple de texte à lire à voix haute**, p. 68.

Aide supplémentaire

– Apprendre à visualiser demande de l'entraînement. Illustrer cette stratégie à vos élèves en recourant à plusieurs textes variés liés à une même matière.
– Former des équipes de deux au début de la lecture et demander aux élèves d'utiliser ensemble cette stratégie en lisant les textes.



Aborder un texte : visualiser

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Lire le texte assigné aux élèves et leur demander de « voir » dans leur tête ce que les mots signifient.	– Écouter attentivement le texte en tentant de visualiser à l'aide d'images mentales ce que les mots signifient.
– Communiquer aux élèves quelques images mentales suscitées par le texte. Voir **Visualiser – Exemple de texte à lire à voix haute**, p. 68. On y trouve le déroulement d'une réflexion à voix haute. Demander à des élèves de faire part de quelques-unes de leurs images mentales.	
– Animer une discussion avec le groupe-classe sur l'importance de se représenter un texte dans sa tête pour saisir les idées ou les concepts véhiculés par les mots.	
– Proposer aux élèves un exemple de l'importance des images mentales à l'aide de l'exemple des conifères et des arbres à feuilles caduques. Si les élèves peuvent visualiser un érable, un chêne ou un bouleau comme arbre à feuilles caduques et une épinette ou un pin comme conifère, elles et ils saisissent le concept d'arbre à feuilles caduques et de conifère, arbre à feuilles persistantes.	
Pendant	
– Donner d'autres textes comme modèles. Voir **S'exercer à visualiser un texte**, p. 69.	– Lire en silence et noter par écrit les images mentales suscitées par les mots du texte.
– Demander aux élèves de se représenter un texte, individuellement, à l'aide d'images mentales.	
– Demander aux élèves, en équipes de quatre, de comparer leurs images mentales.	– Comparer les images mentales et en discuter. Poser des questions aux membres de l'équipe pour savoir pourquoi les images mentales peuvent être différentes.
Après	
– Animer une discussion du groupe-classe sur ce qui peut déclencher des représentations ou des images mentales (p. ex., connaissance d'un mot, expérience personnelle, lecture antérieure, film ou émission de télévision).	– Participer à la discussion en donnant des réponses.
– Indiquer que chaque personne peut se faire des images mentales fort différentes selon ses expériences personnelles. Certaines de ces images peuvent être exactes, d'autres inexactes. Ainsi, les élèves doivent vérifier ces images à la lumière d'autres informations dans le texte, tel qu'il est indiqué ci-dessous.	– Noter les caractéristiques du texte qui les aident à se former des images mentales.
– Rappeler aux élèves que les diagrammes, les photos ou les glossaires peuvent les aider à se former des images mentales plus exactes et plus précises.	



Visualiser – Exemple de texte à lire à voix haute

Texte	Texte à lire à voix haute
Vers la fin de l'été, après avoir fait la récolte des foins, les jeunes hommes de la ferme partaient vers les chantiers forestiers le long de la rivière des Outaouais. Les plus vieux restaient pour les travaux d'automne et le soin quotidien des animaux. Il n'était pas rare de voir même de jeunes garçons de douze ans quitter pour s'engager dans les chantiers.	Je vois une maison de ferme, une étable et des champs de blé avec des tas de foin. Le père et certains de ses fils s'éloignent de la maison. Ils sont tristes. Ils transportent un petit sac avec quelques vêtements. L'épouse et ses filles, au loin, près de la maison, font leurs adieux.
Tout l'hiver, on bûchait six jours par semaine, mais jamais le dimanche, jour de repos, où on en profitait pour se reposer et flâner. Les équipes de travail étaient constituées d'une vingtaine d'hommes, d'un contremaître et du « cook » le chef cuisinier et du « cookie », son aide. Les hommes dormaient dans une vaste cabane fabriquée en rondins. Le long des murs, des lits superposés; au centre, un feu brûlait nuit et jour pour la chaleur et la cuisson des aliments. Le toit de la cabane était percé d'un immense trou pour laisser la fumée s'échapper.	Je vois un groupe d'hommes assez fatigués, hache et scie à la main, marcher à la queue leu leu le long d'un sentier enneigé. Ils entrent dans une cabane en bois rond. À l'intérieur de la cabane, un cuisinier habillé en blanc s'affaire autour d'un immense foyer au milieu de la cabane. Il y a de la fumée dans la cabane malgré l'ouverture pratiquée dans le toit au-dessus du feu.
Au printemps, les arbres, coupés en billots de 16 pieds, étaient glissés sur la glace des affluents de la rivière des Outaouais par des chevaux. Lors de la fonte, les billots flottaient jusqu'aux usines de pâtes et papiers. Les hommes les plus habiles et les plus valeureux devenaient draveurs. Armés de longues perches, ils se déplaçaient en sautant d'un billot à l'autre et guidaient les billots pour les empêcher de s'amonceler dans les embâcles, ces amoncellements de billots qui obstruaient les rivières et qu'il fallait souvent faire sauter avec de la dynamite.	Je vois des hommes avec des chevaux qui tirent des billots sur la glace vers le centre de la rivière. Je vois un autre groupe d'hommes avec des perches. Ce sont les draveurs. Parce que le travail est plus dangereux, plus difficile et plus exigeant physiquement, ces hommes sont plus jeunes. Un immense tas de billots bloquent une partie de la rivière. J'entends un cri d'avertissement, suivi d'une explosion. Les billots volent dans les airs. L'embâcle est dégagée.



S’exercer à visualiser un texte

Lis chaque texte ci-dessous et réfléchis au contenu. Écris ensuite, dans ton carnet, les images qui te viennent en tête à la lecture des textes.

1.	Les courants marins viennent des profondeurs des océans vers la surface, puis replongent vers les profondeurs. Ils sont généralement provoqués par des différences de température (l'eau froide est plus dense que l'eau chaude) et de salinité (l'eau salée est plus dense que l'eau douce) entre les différentes couches de l'océan. Les courants marins peuvent parfaitement changer le cours de l’histoire, comme le montre le phénomène El Niño qui a perturbé le climat de la planète il y a quelques années et qui a provoqué plusieurs désastres naturels. Si jamais le cours du Gulf Stream était fortement modifié, il se pourrait que toute l’Europe connaisse des hivers sibériens.
2.	Chez les peuples autochtones, chasser est un rituel religieux. Pour continuer à maintenir de bonnes relations avec les animaux, les chasseurs doivent remercier leur proie qui leur procure leur nourriture et leurs vêtements. La chasse n’est pas un sport pour le simple plaisir, mais une tradition et une nécessité pour la survie. Dans la plupart des religions autochtones, les humains peuvent entrer en contact avec les animaux par des moyens spirituels, tels le jeûne, les rituels et la médecine.
3.	Le Soleil est la source d’énergie de l’ensemble de notre système solaire. Non seulement est-il le plus gros objet, mais il est aussi l’objet ayant la plus grosse masse. À lui seul, le Soleil représente 99,8 % de la masse totale du système solaire, les 0,2 % restants incluent les planètes, dont la Terre. L'énergie solaire est créée au cœur du Soleil. À cet endroit, la température atteint 15 000 000 °C. Le Soleil est actif depuis 4,6 milliards d'années et contient assez de « carburant » pour continuer pendant encore 5 milliards d'années. À la fin de sa vie, le Soleil se mettra à enfler à cause de la fusion de l’hélium et d’éléments plus lourds.



Aborder un texte : prendre des notes

Prendre des notes permet aux lecteurs et aux lectrices de vérifier leur compréhension; cela permet aussi d'organiser l'information et de préciser sa pensée à l'occasion d'une tâche d'écriture ou d'une présentation orale.

But

Apprendre aux élèves :

– à utiliser des stratégies pour se rappeler de ce qu'elles et ils ont lu;
– à utiliser une façon de résumer le contenu, d'établir des liens, de voir des modèles et des tendances dans des textes relatifs aux matières enseignées.

Résultats

Les élèves pourront :

– lire des textes relatifs aux matières, en analyser le contenu et retenir les idées importantes;
– apprendre une stratégie pour se préparer à un test, faire une recherche ou trouver le contenu pour une tâche d'écriture;
– repérer les idées principales et secondaires d'un texte.

Conseils et ressources

– Voir **Conseils pour la prise de notes**, p. 72. Ces conseils peuvent être mis en pratique pendant quelques leçons ou tâches de lecture.
– Voir aussi **Texte : Les requins**, p. 73 et **Notes sur les requins**, p. 74 à 75.

Aide supplémentaire

– Fournir aux élèves des organisateurs graphiques pour leur permettre de mettre leur pensée par écrit et de prendre des notes. Ces organisateurs graphiques peuvent prendre la forme d'un tableau à deux colonnes mises en parallèle, de listes de mots clés ou d'un tableau à trois colonnes où les élèves écrivent successivement, avant la lecture, leurs connaissances préalables et les connaissances à acquérir et, après la lecture, les connaissances acquises.
– Montrer aux élèves la façon d'utiliser ces organisateurs graphiques de même que d'autres types d'organigrammes pour écrire leurs notes et l'information retenue dans des ensembles pertinents (p. ex., diagramme de Venn, carte conceptuelle, organigramme, en-tête avec des mots clés au-dessous, réseau, schéma). Une autre possibilité serait de développer, en salle de classe, des gabarits pour différents types d'organisateurs graphiques, d'en faire des copies vierges et de les rendre disponibles aux élèves à l'occasion de l'assignation d'une recherche ou d'une tâche de lecture.
– Montrer la façon de résumer en ses propres mots, à l'aide de mots et d'expressions clés; pour un texte plus long, montrer la façon de relire et de résumer en style télégraphique. Continuer à montrer la façon de poser des questions et d'y répondre en style télégraphique. Par exemple :
  - Quel passage de cet extrait est le plus important?
  - Qu'est-ce que l'auteur veut m'apprendre à ce sujet?
  - Qu'est-ce que j'ai trouvé particulièrement intéressant dans ce passage?
  - Quelle autre question est-ce que j'aimerais poser?
– Remettre aux élèves des **Conseils pour la prise de notes**, p. 72. Formuler d'autres conseils en salle de classe pour usage futur.
– À l'aide d'exemples de notes, montrer la façon de trouver l'information importante, non pertinente ou manquante et diverses façons possibles d'organiser des notes. Pour les élèves moins performants en lecture, utiliser un tableau en deux colonnes mises en parallèle ou une liste de mots clés portant un en-tête, sur une feuille grand format. Montrer la façon de choisir les mots importants ou les informations et les écrire dans le tableau. Par exemple, lire une phrase à voix haute et demander aux élèves de relever une idée ou une information importante (ce qu'elles et ce qu'ils veulent se rappeler). Relever les mots ou expressions tirées de la phrase ou paraphraser l'idée importante. Un tableau en deux colonnes pourrait inclure des en-têtes tels que informations-questions, opinion-appuis, questions-réponses, intéressant-important ou citations-ce que j'en pense. Fournir aux élèves un texte simple pour leur permettre de s'exercer à prendre des notes. Voir à cet effet **Texte : Les requins**, p. 73 et **Notes sur les requins**, p. 74 à 75.



Aborder un texte : prendre des notes

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– À l'aide du transparent d'un texte relatif à une matière, montrer la façon de prendre des notes. Utiliser un transparent vierge pour écrire ses notes. – Survoler le texte avec le groupe-classe, en en faisant observer les caractéristiques et en s'en servant pour formuler des questions et des réponses telles que : - Que m'apprend ce titre? (Écrire le titre comme sujet.) - De quel type de texte s'agit-il? (Écrire, par exemple, article de journal et date.) - Que m'apprend ce sous-titre? - Qu'est-ce que je sais déjà sur ce sujet? (Écrire quelques idées.)	– Survoler le texte et écrire les stratégies que d'autres utilisent pour survoler un texte.
Pendant	
– Continuer à montrer la façon de lire et de prendre des notes. Lire le texte à voix haute, en arrêtant après chaque passage ou paragraphe pour faire observer les mots clés. Demander aux élèves de relever les mots et expressions clés. – Montrer la façon de relever les mots ou les expressions clés pour prendre des notes en style télégraphique et résumer en ses propres mots. – Montrer la façon de relire certains passages pour préciser ses notes ou se poser des questions sur le texte telles que : - Quelle partie de ce passage est la plus importante? - Que veut m'apprendre l'auteur ou l'auteure sur ce sujet? - Qu'est-ce que je trouve intéressant dans cette partie? - Quelle autre question est-ce que j'aimerais poser? - Ce texte me rappelle-t-il quelque chose que j'ai lu ou vu? – Montrer la façon de trouver le contenu des notes ou du résumé en style télégraphique à l'aide des questions.	– Écouter et observer la démonstration de l'enseignant ou de l'enseignante. Prendre ses propres notes à l'aide de celles données en exemples. – Repérer les mots et expressions clés dans le texte et paraphraser l'information importante. – Poser des questions sur le texte.
Après	
– Demander aux élèves de lire un court texte sur le même sujet et de prendre des notes. – Demander aux élèves, en équipes, d'échanger et de comparer leurs notes. Les élèves changent leurs notes ou font des ajouts grâce aux notes de leurs partenaires. – En groupe-classe, discuter des stratégies efficaces pour la prise de notes. – Avec le groupe-classe, créer des aides, tels des organisateurs graphiques, des tableaux, des listes d'indices.	– Lire un passage et noter les idées importantes à l'aide de stratégies de prise de notes. – Améliorer ses notes ou faire des ajouts à l'aide des notes des partenaires. – Noter les stratégies de prise de notes et certaines ressources pour usage ultérieur.



Conseils pour la prise de notes

Conseils	Justification
Écrire la date de la prise de notes.	– aide à se rappeler le contexte – si les notes sont écrites sur une feuille séparée, la date aidera à les mettre en ordre
Donner un titre aux notes et préciser le texte dont elles proviennent.	– aide à retrouver rapidement l'information que l'on cherche
Utiliser des feuilles que l'on peut insérer dans un cahier à anneaux, un cahier de notes spécial ou des fiches documentaires. Utiliser la fonction « Plan », la fonction « Commentaire » ou la fonction « Colonne » d'un logiciel de traitement de texte.	– permet d'organiser les notes et d'y avoir accès facilement pour préparer un test ou écrire un rapport de recherche – des feuilles séparées, un cahier de notes ou des fiches facilitent la recherche en bibliothèque
Utiliser le style télégraphique, des symboles ou abréviations et des organisateurs, tels les tableaux, les toiles d'araignée, les schémas. Utiliser les capacités graphiques de l'ordinateur (p. ex., graphiques, lignes ou formes).	– le style télégraphique ou les abréviations se lisent rapidement et facilement, et aident à résumer le contenu – les organisateurs aident à saisir les liens et les structures, et à organiser ses idées
Utiliser les titres et les intertitres du texte pour organiser les notes.	– l'organisation est déjà assurée – permet de structurer ses notes
Ne pas copier le texte mot à mot. Retenir seulement les mots clés ou réécrire les phrases en ses propres mots. Pour utiliser une citation, s'assurer d'employer les guillemets. Ne pas transcrire les mots inconnus, sauf si l'on veut en inférer le sens ou le chercher dans le dictionnaire. Utiliser la fonction « copier-coller » pour choisir seulement les mots clés.	– aide à comprendre ce qu'on a lu – une forme abrégée est plus pratique pour la relecture et l'étude – permet d'éviter le plagiat (écrire le texte d'un autre comme si c'était le sien)
Écrire les questions que l'on aimerait poser sur le sujet.	– donne des suggestions pour une recherche – aide à se rappeler de demander à d'autres ou de clarifier certaines informations – permet de s'exercer à analyser pendant la lecture
Réviser ses notes lorsqu'on a terminé.	– assure qu'elles sont lisibles – permet de retourner à ce qu'on voulait vérifier – aide à réfléchir à ce qu'on a lu et à se le rappeler



Texte : Les requins

Les requins sont des bêtes fascinantes. D'une part, ils sont détestés à cause de leur aspect terrifiant et de leur mauvaise réputation. D'autre part, ils fascinent les scientifiques, cette espèce étant l'une des plus anciennes de la planète; les plus anciens remontent à plus de 450 millions d'années. Les océans du monde préhistorique étaient peuplés de requins bien longtemps avant les premiers insectes, les plantes et les dinosaures. Le plus ancien fossile de requin est trois fois plus âgé que celui du premier dinosaure.

Nourriture

Contrairement à ce que l'on peut croire, les requins ne mangent pas tous les jours! En réalité, ils ne se nourrissent que tous les 4 à 7 jours. Au menu, des poissons et des crustacés de toutes sortes. Les requins peuvent être classés dans deux catégories selon leurs habitudes alimentaires. Les dormeurs restent au fond de l'océan et attendent patiemment leur proie. Les prédateurs, eux, sont plus actifs et nagent constamment pour repérer et capturer leur proie. Le requin-tigre peut franchir 100 km en un jour, s'arrêtant rarement, sauf pour se nourrir. La ration d'un requin est beaucoup plus faible qu'on ne le croit généralement. En un an, elle correspond en moyenne de une à dix fois le poids du corps du requin. C'est très peu comparé à une ration humaine.

Reproduction

Contrairement aux autres poissons, les requins ont un mécanisme de reproduction peu efficace. Premièrement, la maturité sexuelle n'est atteinte qu'après plusieurs années; deuxièmement, le nombre d'individus par portée est très faible; selon les espèces, un requin femelle peut engendrer un seul individu ou quelques centaines. Enfin, la durée de la gestation de l'œuf est particulièrement longue, de 9 mois pour la plupart des requins, jusqu'à 2 ans, par exemple, pour l'aiguillat (chien de mer). Dès la naissance, le requin est autonome.

Sens

En plus de l'odorat, du toucher et de la vue, le requin possède d'autres sens tout à fait particuliers : le sens électrique et le sens magnétique. Le sens électrique permet de déceler de très faibles différences de potentiel électrique provenant de proies animales. Lorsqu'un requin s'approche d'une victime, il peut la repérer grâce aux impulsions électriques produites par ses muscles ou ses battements de cœur. Le sens magnétique permet à ces animaux de déterminer leur orientation au cours de leurs longues migrations.

Espèces dangereuses de requins

Parmi les 355 espèces de requins qui peuplent les océans, très peu peuvent vraiment être qualifiées de dangereuses. En réalité, n'importe quel requin de plus d'un mètre est potentiellement dangereux. Toutefois, le nombre d'accidents est extrêmement faible : une centaine d'attaques non provoquées par an dans le monde. Au total, 25 espèces peuvent devenir dangereuses dans certaines circonstances, comme si elles se sentent chassées. Une attaque peut aussi être déclenchée par l'intrusion du baigneur ou du plongeur dans le territoire de chasse d'un requin affamé. C'est comme pour tout autre prédateur terrestre. Seules quatre espèces sont qualifiées de dangereuses compte tenu de leur taille et de leur régime alimentaire : le requin blanc, le requin bouledogue, le requin-tigre et le requin océanique.

Le plus dangereux des requins des eaux tempérées est sans conteste le grand **requin blanc**. Il atteint en général de 3,5 à 5,5 m de long, mais peut parfois dépasser les 6 mètres. Des monstres de 15 mètres comme dans les films n'existent pas ou sont le résultat d'exagérations ou de mauvaises identifications. La stratégie de ce grand chasseur est la suivante : attaque initiale, morsure, ensuite retraite dans l'attente de la mort de la victime par hémorragie. Le grand requin blanc est aujourd'hui une espèce très menacée à cause de la chasse intensive, du trop peu d'œufs pondus ou éclos et d'une maturité sexuelle tardive. Sa survie à long terme est donc menacée.

Le **requin-tigre** est le plus terrible prédateur des eaux tropicales. Il atteint facilement de 4 à 5,5 m de long et dépasse souvent les 6 mètres. Il doit son nom aux marques sur son dos qui ressemblent à celles d'un tigre. Ce prédateur se nourrit de tout. Il a la réputation d'avaler tout ce qui lui passe devant le nez, ce qui lui a valu le surnom de « requin-poubelle ». Le contenu de l'estomac des spécimens capturés justifie cette réputation : pneus, plaques minéralogiques de voitures, pots de peinture, rouleaux de papier goudronné, chaussures, etc. Il est responsable de la plupart des attaques contre les humains en zone tropicale.

Le **requin océanique** (**longimane**) peut atteindre 3,50 m de long. Il est facilement reconnaissable à la tâche blanche sur le haut de sa première dorsale. Le requin océanique est l'un des plus dangereux maraudeurs de haute mer. On lui attribue de nombreuses disparitions de naufragés. Il n'hésite pas à attaquer les plongeurs s'il est affamé.

Habituellement classé comme le 4e plus dangereux, le **requin bouledogue** possède une mâchoire très proche de celle du grand requin blanc et du requin-tigre. Il est aussi vorace que le requin-tigre et mange de tout, y compris d'autres requins. Probablement la seule espèce à pénétrer en eau douce, le requin bouledogue a été pêché à plus de 3 700 km en amont de l'embouchure de l'Amazone. Il se reproduit dans le lac Nicaragua. En effet, ce requin vit très bien dans les eaux douces pour un temps limité.

Conclusion

Ce qu'il faut retenir, c'est que le requin n'attaque que très rarement l'homme. Il ne cherche pas systématiquement les êtres humains, sauf dans les films d'Hollywood. L'homme est beaucoup plus menacé par les virus, les autres animaux qui l'entourent, la foudre ou les accidents de voiture. En réalité, les requins sont bien plus souvent les victimes des hommes. Ils sont intensivement pêchés pour leurs ailerons, qui constituent l'ingrédient principal de la soupe aux ailerons de requins. Le nombre de requins tués annuellement dans le monde est évalué à au moins 100 millions d'individus, mais des chiffres beaucoup plus importants sont avancés. Plusieurs espèces sont en danger immédiat d'extinction.



Notes sur les requins

1. Les renseignements ci-dessous ont été recueillis en prévision d'un bref compte rendu.

Bêtes fascinantes
- animaux détestés
- aspect terrifiant
- fascinent les scientifiques
- espèce la plus ancienne de la planète, 450 millions d'années
- bien avant les premiers insectes, les plantes et les dinosaures
- le plus ancien fossile de requin est trois fois plus âgé que celui du premier dinosaure

Nourriture
- mangent seulement à tous les 4 à 7 jours
- mangent des poissons et des crustacés de toutes sortes
- classés dans deux catégories selon leurs habitudes alimentaires : « dormeurs » et « prédateurs »
- le requin-tigre peut franchir 100 km en un jour
- ration annuelle représente en moyenne de une à dix fois le poids du corps du requin

Reproduction
- reproduction peu efficace
- maturité sexuelle tardive
- faible nombre d'œufs éclos
- nombre de petits peut varier de un à quelques centaines
- longue gestation de l'œuf : de 9 mois jusqu'à 2 ans
- dès la naissance le requin est autonome

Espèces dangereuses de requins
- 355 espèces de requins peuplent les océans
- très peu d'espèces dangereuses
- n'importe quel requin de plus d'un mètre est potentiellement dangereux
- nombre d'accidents extrêmement faible : une centaine d'attaques non provoquées chaque année dans le monde
- 25 espèces peuvent devenir dangereuses selon les circonstances
- attaque provoquée par l'intrusion d'une proie humaine dans le territoire de chasse d'un requin affamé
- quatre espèces dangereuses
- le plus dangereux des requins des eaux tempérées, le grand **requin blanc**
- 3,5 à 5,5 m de long, peut dépasser les 6 mètres
- stratégie de chasse : attaque initiale ensuite retraite dans l'attente de la mort de la victime par hémorragie
- espèce très menacée
- trop chassé
- trop peu d'œufs éclos
- maturité sexuelle tardive
- survie à long terme menacée
- le plus terrible prédateur des eaux tropicales, le **requin-tigre**
- atteint facilement de 4 à 5,5 m de long et dépasse souvent les 6 mètres
- doit son nom aux marques sur son dos qui ressemblent à celles d'un tigre
- se nourrit de tout
- avale tout ce qui lui passe devant le nez
- contenu de l'estomac des spécimens capturés : pneus, plaques minéralogiques de voitures, pots de peinture, rouleaux de papier goudronné, chaussures, etc.
- responsable de la plupart des attaques contre les humains en zone tropicale

- **requin océanique** peut atteindre 3,50 m de long
- un des plus dangereux maraudeurs de haute mer
- attaque les plongeurs s'il est affamé

- **requin bouledogue**, habituellement classé 4e requin le plus dangereux
- possède une mâchoire très proche de celle du grand requin blanc et du requin-tigre
- aussi vorace que le requin-tigre et mange de tout, y compris d'autres requins
- seule espèce à pénétrer en eau douce
- a été pêché à plus de 3 700 km en amont de l'embouchure de l'Amazone
- se reproduit dans le lac Nicaragua



Sens
- sens électrique permet de déceler de très faibles différences de potentiel électrique provenant de proies animales
- sens magnétique permet de déterminer son orientation au cours de ses longues migrations

Conclusion
- n'attaque que très rarement les humains
- sont bien plus souvent les **victimes des hommes**
- intensivement pêchés pour leurs ailerons, ingrédient principal de la soupe aux ailerons de requins
- nombre de requins tués annuellement dans le monde est évalué à au moins 100 millions d'individus
- plusieurs espèces sont en danger immédiat d'extinction

2. Les renseignements recueillis peuvent être placés dans deux catégories : idées principales et idées secondaires. Le tableau ci-dessous renferme des renseignements permettant de traiter l'aspect suivant : les espèces de requins dangereux. Pour traiter d'autres aspects du requin, il faudrait relever les idées principales et secondaires pertinentes.

Idées principales	Idées secondaires
• 25 espèces sur les 355 connues peuvent devenir dangereuses • le plus dangereux des requins des eaux tempérées, le grand **requin blanc** • le plus terrible prédateur des eaux tropicales, le **requin-tigre** • **requin océanique**, un des plus dangereux maraudeurs de haute mer • **requin bouledogue**, classé 4e espèce la plus dangereuse • seule espèce à pénétrer en eau douce	• très peu d'espèces dangereuses • danger dû aux circonstances • quatre espèces dangereuses • n'importe quel requin de plus d'un mètre est potentiellement dangereux • nombre d'accidents extrêmement faible : une centaine d'attaques non provoquées chaque année dans le monde • 3,5 à 5,5 m de long, peut dépasser les 6 mètres • stratégie de chasse : attaque initiale ensuite retraite dans l'attente de la mort de la victime par hémorragie • espèce menacée à long terme • atteint facilement 4 à 5,5 m de long, et dépasse souvent les 6 mètres • doit son nom aux marques sur son dos qui ressemblent à celles d'un tigre • responsable de la plupart des attaques • avale tout ce qui lui passe devant le nez • peut atteindre 3,50 m de long • tache blanche sur le dos • s'attaque aux naufragés et aux plongeurs s'il est affamé • possède une mâchoire très proche de celle du grand requin blanc et du requin-tigre • mange de tout, y compris d'autres requins • aussi vorace que le requin-tigre • se reproduit dans le lac Nicaragua et vit très bien dans les eaux douces pour un temps limité



Réagir au texte : la technique des graffitis

Les connaissances antérieures se définissent comme la base de connaissances que l'élève possède avant d'entreprendre la lecture et qui, à différentes étapes, lui sert à en intégrer de nouvelles. Comme le souligne Tardif (1992)[1], les connaissances d'une personne peuvent être statiques et factuelles, de même que dynamiques (par exemple, les stratégies cognitives et métacognitives). Par ailleurs, il note que « plus les connaissances sont organisées chez la personne, plus elle a de probabilités de pouvoir y associer de nouvelles informations d'une façon significative et de pouvoir les réutiliser fonctionnellement ». (Tardif, 1992, p. 42)

[1] TARDIF, J. *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Les Éditions Logiques, 1992.

Source : Sylvie Cartier et Jacques Tardif. « De la lecture pour comprendre à la lecture pour apprendre : aider les élèves qui ont des difficultés à apprendre par la lecture », *Vie pédagogique*, nº 115, avril-mai 2000, p. 46.

La technique des graffitis est une stratégie d'apprentissage coopératif utilisée avant ou après une tâche de lecture. Ici, il s'agit d'une utilisation après la lecture. Cette stratégie exige que les élèves, en équipes, trouvent et notent des idées sur des feuilles grand format.

L'enseignant ou l'enseignante prépare une feuille par équipe. Sur chaque feuille, l'enseignant ou l'enseignante écrit un aspect du sujet du texte assigné. Les équipes vont d'une feuille à l'autre, écrivent leurs réactions au sujet du texte et des commentaires des autres équipes.

But

Apprendre aux élèves :

– à réagir personnellement à un sujet ou à une unité de travail en exprimant leurs opinions, en montrant ce qu'elles et ce qu'ils comprennent d'un texte et en faisant des liens entre le texte et leurs connaissances et expériences antérieures.

Résultats

Les élèves pourront :

– établir des liens entre leurs connaissances et leurs expériences et un sujet ou un problème lié à une matière;
– approfondir leur compréhension grâce aux idées et aux opinions des autres.

Conseils et ressources

– Utiliser des chiffres pour assigner au hasard les rôles dans les équipes. Par exemple, pour des équipes de cinq membres, demander aux élèves de se donner un chiffre de 1 à 5. Ensuite, assigner un rôle selon le chiffre (p. ex., écrire, présenter et expliquer les graffitis). Alterner les rôles au fur et à mesure du déroulement du travail.
– Pour obtenir une description des rôles destinés à favoriser la discussion en équipe, voir **Travailler en équipe : les rôles**, p. 204-205 dans la section Communication orale.
– Selon la technique des graffitis présentée à la page 79, chaque équipe utilise un stylo-feutre d'une couleur différente pour différencier les commentaires sur les feuilles.
– Après un laps de temps défini, normalement pas plus de 3 ou 4 minutes, au signal donné, les équipes passent à la feuille suivante jusqu'à ce qu'elles reviennent à leur propre feuille après avoir terminé le circuit.
– La rotation complète, incluant l'écriture des graffitis, devrait exiger de 15 à 20 minutes. Si les équipes disposent de trop de temps pour une feuille donnée, les équipes suivantes n'auront rien d'autre à écrire.
– Les équipes peuvent indiquer leur accord au sujet des graffitis à l'aide de crochets, leur désaccord à l'aide de remarques ou peuvent ajouter de nouvelles idées. Elles peuvent également ajouter des points d'interrogation dans le cas d'idées qui devraient être clarifiées.
– Pour trouver des conseils sur la façon de trouver des sujets, voir **La technique des graffitis – Exemple en géographie**, p. 78.
– Pour des consignes sur la façon d'utiliser cette technique, voir **La technique des graffitis – Consignes pour les équipes**, p. 79.

Aide supplémentaire

– Enseigner au préalable le vocabulaire lié au sujet pour aider les élèves moins performants en lecture ou les élèves du programme ALF. Afficher les mots clés au mur; voir **Se préparer à lire en enrichissant son vocabulaire (Création d'un lexique mural)**, p. 40.
– Demander à deux élèves de présenter les graffitis pour s'assurer que celles et ceux qui ont de la difficulté recevront l'appui voulu, au besoin.



Réagir au texte : utiliser la technique des graffitis

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Assigner les textes à lire.	– Lire le texte assigné.
– Déterminer le nombre d'équipes et préparer pour chacune un poste de travail. À chaque poste, placer une feuille grand format et des stylos-feutres de couleurs différentes. Sur chaque feuille, écrire un aspect lié au texte.	– Participer à la discussion sur les graffitis.
– Demander une définition du mot *graffiti* aux élèves ou le définir : écrits sur les murs ou les places publiques qui expriment des idées ou des réactions personnelles.	
– Expliquer la technique des graffitis : des équipes de cinq membres, à un poste donné, choisissent un membre pour noter leurs idées à l'aide d'un stylo-feutre.	– Écouter attentivement les consignes; demander des explications, au besoin.
– Demander aux élèves de choisir un chiffre de 1 à 5 qui correspond au rôle assigné. Voir la rubrique **Conseils et ressources** à la page précédente.	
– Préciser que les nos 1 vont écrire sur la première feuille assignée, et ainsi de suite pour les autres numéros selon la rotation.	
Pendant	
– Après un laps de temps précis, demander aux équipes de commencer la rotation vers le poste suivant et d'apporter leur stylo-feutre. Le prochain membre écrit les graffitis selon l'ordre séquentiel des chiffres, et ainsi de suite.	– Faire la rotation d'un poste à l'autre en apportant le stylo-feutre. – Réagir au prochain sujet en utilisant le même stylo-feutre.
– Surveiller le travail et rappeler aux élèves la tâche et la marche à suivre.	– Donner l'occasion à chaque membre de suggérer des graffitis à écrire sur la feuille. – À la fin de la rotation, revenir au premier poste et attendre.
Après	
– Désigner les membres qui vont présenter ou expliquer les graffitis (p. ex., les nos 3 présentent et les nos 5 expliquent). Ainsi, tous les membres sont sur le qui-vive jusqu'à la fin.	– Revoir la feuille du poste de départ pour s'assurer de pouvoir lire et comprendre tous les graffitis. – Présenter et expliquer les graffitis écrits sur la feuille de son équipe.
– Lorsque chaque équipe présente, demander aux autres élèves de noter dans leur cahier les trois commentaires qui les intéressent le plus et leur demander de laisser de l'espace entre chacun.	
– Demander aux élèves de relire le texte assigné et d'ajouter le numéro des pages correspondant aux trois meilleurs commentaires choisis à chaque présentation, comme préparation à l'écriture de notes plus complètes.	– Pendant la présentation des autres équipes, noter les trois meilleurs graffitis dans son cahier. – Relire le chapitre du manuel et ajouter le numéro de page correspondant à chacun des trois meilleurs commentaires choisis à chaque présentation comme préparation à l'écriture de notes plus complètes.



La technique des graffitis – Exemple en géographie

– Les intertitres dans les chapitres de manuels offrent très souvent des sujets fort utiles pour les feuilles de graffitis si on les formule sous forme de questions.

– Dans le cas présent, les intertitres ressemblent à ceux que l'on pourrait trouver dans un manuel de géographie.

– Formuler des questions courtes pour prendre le moins d'espace possible sur la feuille.

Questions à titre d'exemples

1. De quelle façon les intempéries influencent-elles l'économie?

2. Pourquoi le Canada favorise-t-il des récoltes différentes selon les régions?

3. Quelles caractéristiques ont permis l'établissement de colons dans certaines régions?

4. De quelle façon les habitudes des peuples dépendent-elles des caractéristiques géographiques?

5. De quelle manière les humains ont-ils détérioré le paysage et l'environnement?



La technique des graffitis – Consignes pour les équipes

1. Former des équipes de cinq membres.

2. Dans chaque équipe, assigner un chiffre de 1 à 5 à chaque membre. Dire aux élèves que leur rôle ne leur sera révélé que plus tard et qu'il y aura alternance des rôles. Chaque membre est responsable du travail de toute l'équipe.

3. Donner une couleur à chaque équipe et un stylo-feutre correspondant. Chaque équipe garde cette couleur en faisant la rotation d'un poste à l'autre.

4. Donner à chaque équipe une feuille sur laquelle est écrit un aspect du sujet.

5. Dire aux élèves qu'elles et ils auront à peu près trois minutes pour écrire leurs commentaires à propos de cet aspect sur la feuille du premier poste. Le membre nº 1 va écrire les commentaires au poste 1, le nº 2 va faire de même au poste nº 2, et ainsi de suite jusqu'à la fin de la rotation.

6. Après les trois minutes prévues, prévenir les élèves : « Au signal, écrivez votre dernier mot, laissez la feuille où elle est et allez au poste suivant. Apportez votre stylo-feutre et donnez-le au membre suivant qui va écrire les graffitis. Vous aurez trois minutes pour lire les graffitis déjà écrits sur la feuille du poste suivant, en ajouter d'autres, exprimer votre accord ou votre désaccord ou écrire des points d'interrogation. »

7. Lorsque les élèves retournent au poste de départ à la fin de la rotation (la couleur de l'équipe sera la première au haut de la feuille), leur dire : « Préparez votre présentation en lisant attentivement les commentaires et choisissez ce qui est le plus important à communiquer au reste du groupe-classe. Le temps venu, je vais choisir un membre pour présenter la feuille et un autre pour expliquer les graffitis. Chaque membre doit se préparer à jouer un de ces rôles. »



Réagir au texte : tirer des conclusions (Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions)

Les lecteurs et les lectrices tirent des conclusions à l'aide de renseignements provenant de sources variées. Fournir un organisateur graphique *avant la lecture* les aide à organiser leurs pensées *pendant la lecture* pour leur permettre d'analyser, d'inférer et de tirer des conclusions *après la lecture*.

But

Apprendre aux élèves :

- à activer leurs connaissances antérieures et leur expérience pendant la lecture;
- à lire et à réagir aux concepts importants et aux problèmes soulevés dans les cours, à faire des inférences et à tirer des conclusions.

Résultats

Les élèves pourront :

- se faire une opinion et trouver des appuis en prévision de la rédaction de textes argumentatifs;
- interagir avec à-propos pendant les discussions en groupe-classe et en équipes.

Conseils et ressources

- Tirer des conclusions implique recueillir des renseignements et prendre des décisions quant à leur signification. Dans un rapport, on pourrait, par exemple, décrire certains faits liés à l'autoroute transcanadienne pour la période de juillet à septembre (p. ex., animaux blessés, accroissement des dommages aux routes, pollution de l'air, smog, plaintes, détritus visibles), tirer une conclusion à l'aide de l'information (la circulation routière due au tourisme devient une préoccupation environnementale pour la population locale) et faire des recommandations.
- Voir **Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions – Exemple**, p. 82. Ce texte annoté illustre les processus mentaux qu'utilise un lecteur ou une lectrice pour recueillir des renseignements, réfléchir et tirer des conclusions.
- Voir également **Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions – Gabarit**, p. 83. Cet organisateur graphique aide les élèves à organiser leurs pensées pendant la lecture ou une recherche qui va exiger de faire des inférences ou de tirer des conclusions. Dans la colonne de gauche (Je lis), les élèves consignent des renseignements pertinents tirés du texte. Dans la colonne de droite (Je réfléchis et je réagis), les élèves consignent leurs connaissances antérieures sur le sujet et ce que cela signifie selon eux. Dans la rangée du bas (Je tire des conclusions), les élèves tirent leurs conclusions à l'aide de tous les renseignements recueillis et de leurs connaissances antérieures.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

- *Relais*, Section 2, p. 103-167.

Aide supplémentaire

- Encourager les élèves à utiliser leurs expériences de vie pour tirer des conclusions.
- Créer un référentiel à afficher au mur pour illustrer cette stratégie.



Réagir au texte : tirer des conclusions (Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions)

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un texte d'actualité ou un texte portant sur un problème lié à la matière enseignée. Rédiger une question pour guider la lecture (p. ex., Comment la lumière pénètre-t-elle dans l'œil? Décris le jeu de football ou de basket-ball.).	
– Préparer un texte à lire sur le sujet ou le problème. Donner aux élèves des renseignements sur le sujet.	– Lire les renseignements fournis et inférer à l'aide de ceux-ci. – Tirer des conclusions.
– Utiliser une stratégie telle que « Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions » pour montrer la façon de tirer des conclusions à l'aide des renseignements recueillis. Voir la page précédente à cet effet.	– Observer la démarche cognitive que l'enseignant ou l'enseignante utilise pour tirer des conclusions.
– Remettre aux élèves un organisateur graphique pour consigner leurs réflexions au cours de la lecture de matériel lié au cours. Voir **Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions – Gabarit**, p. 83, à cet effet.	
– Distribuer aux élèves le texte à lire et leur demander de le survoler.	– Survoler le texte comme préparation à la lecture.
– Demander aux élèves de se donner une intention de lecture.	– Se donner une intention de lecture.
– Copier l'organisateur graphique sur un transparent et montrer aux élèves la façon de lire et de consigner les informations et les renseignements inférés. Faire une démonstration en lisant les deux ou trois premiers paragraphes.	– Observer la façon d'utiliser l'organisateur graphique.
Pendant	
– Demander aux élèves de former des équipes de deux ou de travailler seuls pour remplir les colonnes « Je lis » et « Je réfléchis et je réagis ».	– Lire le texte et s'arrêter pour noter les renseignements importants et faire des inférences.
– Les élèves travaillant en équipe peuvent lire, s'arrêter momentanément, discuter et consigner les renseignements et leurs réflexions.	
Après	
– Revoir les renseignements écrits dans la section « Je lis ». Observer les réponses et demander aux élèves d'expliquer les ressemblances et les différences.	– Lire à nouveau les réponses écrites dans l'organisateur graphique. – Noter les ressemblances et les différences.
– Compiler les renseignements sur le transparent de l'organisateur graphique.	
– Discuter avec les élèves des réponses dans la section « Je réfléchis et je réagis ». Montrer à faire des inférences et les noter par écrit sur le transparent.	
– Revoir les renseignements et les inférences.	
– Demander aux élèves de tirer des conclusions qui tiennent compte des renseignements et des inférences, et en discuter.	– Tirer des conclusions qui tiennent compte des renseignements et des inférences.
– En arriver à un consensus et l'écrire dans la section « Je tire des conclusions. »	– Comparer ses conclusions avec celles des autres élèves et en arriver à un consensus.
– Demander aux élèves d'utiliser cette technique pour la lecture d'un autre texte sur le même sujet. Demander aux élèves de comparer leurs conclusions.	– Réinvestir son apprentissage dans une autre tâche de lecture.



Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions : Exemple

L'organisateur graphique de la page suivante permet aux élèves de lire un texte et d'y réagir. Elles et ils peuvent aussi recueillir des renseignements sur un sujet dans plusieurs sources avant de tirer des conclusions. Par exemple, les élèves pourraient être en train de se renseigner au sujet du droit à l'autodétermination des Autochtones, de la responsabilité d'un gouvernement pour les décisions et les actions prises dans le passé ou du défi posé par le multiculturalisme. Les élèves auront besoin de consulter plusieurs sources pour en arriver à une compréhension approfondie du problème ou du sujet.

Nous avons abordé au début de cette section le mouvement d'opposition à l'Accord du lac Meech mené par le député manitobain Elijah Harper en 1990. Vous vous rappellerez que l'Accord du lac Meech avait été proposé pour rallier le Québec à la proposition constitutionnelle de 1982 en lui accordant un statut spécial. Le député Harper s'y est opposé parce qu'il croyait que les peuples autochtones méritaient eux aussi d'avoir le même statut, ce qui leur aurait conféré le droit à l'autodétermination. Après le rejet de l'accord, le gouvernement du premier ministre Brian Mulroney a essayé une autre fois de faire réviser la constitution canadienne. Cette fois-ci, le droit des peuples autochtones a été écrit dans la proposition constitutionnelle connue sous le nom Accord de Charlottetown, quoique ce droit soit mal défini. Finalement, cet accord a été défait lors d'un référendum national en 1992.

Depuis, les peuples autochtones ont réalisé certains gains, le principal étant la déclaration de 1998 du gouvernement fédéral, la Déclaration de réconciliation. Cette déclaration stipulait que les politiques du gouvernement minaient les systèmes politique, économique et social que les peuples autochtones ont essayé d'établir dans le passé. Le gouvernement fédéral s'excusait pour ses erreurs du passé et affirmait dans cette déclaration :

« Pour renouveler notre partenariat, nous devons veiller à ce que les erreurs ayant marqué notre relation passée ne se répètent pas. Le gouvernement du Canada reconnaît que les politiques qui cherchent à assimiler les Autochtones, tant les femmes que les hommes, n'étaient pas la meilleure façon de bâtir un pays fort. »

Également, en 1998, après 30 ans de négociations, le peuple Nisga signait une entente avec le gouvernement de la Colombie-Britannique et le gouvernement fédéral. En 2000, le traité fut ratifié par le Parlement canadien. Ce traité accordait de larges pouvoirs d'autodétermination au peuple Nisga en matière de culture, de langue et de vie familiale.

Dans le texte, on affirme que l'Accord du lac Meech accordait un statut spécial au Québec.

Après réflexion, je pense que la constitution canadienne devrait reconnaître le caractère unique de chaque province et territoire.

Dans le texte, on affirme que le droit à l'autodétermination faisait partie de l'Accord de Charlottetown qui a été défait dans un référendum national.

Après réflexion, je pense que j'ai besoin de davantage d'information sur les raisons qui ont mené à son rejet.

Dans le texte, on affirme que dans la Déclaration de réconciliation le gouvernement s'est excusé pour avoir commis certaines erreurs dans le passé.

Après réflexion, je pense que réconcilier ces deux groupes est un énorme pas dans la bonne direction.

Dans le texte, on affirme que le peuple Nisga a négocié et signé un traité lui conférant de larges pouvoirs d'autodétermination.

Après réflexion, je pense que cela pourrait être un modèle pour les autres provinces. Je pense qu'il faut discuter encore beaucoup d'économie et de politique.

Je tire des conclusions

L'autodétermination des peuples autochtones est une affaire très complexe. Il y a beaucoup de préoccupations dont on n'a pas encore discuté en matière de politique et d'économie.



Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions – Gabarit

Je lis	Je réfléchis et je réagis
Je tire des conclusions	

OU

Je lis	Texte	Je réfléchis et je réagis
Je tire des conclusions		



Réagir au texte : porter des jugements (Considérer tous les aspects)

Les lecteurs et les lectrices peuvent améliorer leur compréhension d'un texte en révisant ce qui a été lu, en réfléchissant sur leur apprentissage et en se posant des questions.

But

Apprendre aux élèves :

– à évaluer plusieurs points de vue ou perspectives;

– à porter des jugements sur les points de vue ou les opinions.

Résultats

Les élèves pourront :

– réfléchir de façon critique sur les documents utilisés dans les cours;

– revoir différents types de questions et la façon d'y répondre;

– résumer des idées importantes et des renseignements, formuler des concepts;

– développer des habiletés de pensée critique;

– développer une façon de lire et de réfléchir de façon critique sur des concepts importants, des problèmes et des idées.

Conseils et ressources

– Afin de porter des jugements, les lecteurs et les lectrices se posent des questions pour les aider à traiter les informations, à évaluer leur importance et leur pertinence, et à les utiliser dans de nouvelles situations. L'habileté à évaluer s'utilise pour lire et penser de façon critique au sujet d'un texte. Les lecteurs et les lectrices portent des jugements de valeur sur la validité et l'exactitude des renseignements, la logique des arguments, la qualité du style, l'efficacité de l'organisation du texte, la vraisemblance des événements et des péripéties, et plus encore.

– Voir :
  - **Considérer tous les aspects – Exemple**, p. 86;
  - **Considérer tous les aspects – Gabarit**, p. 87;
  - **Indices permettant de trouver des réponses dans le texte**, p. 88.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Sur la bonne piste*, p. 51-59.

– *Référentiel*, p. 256-259.

Aide supplémentaire

– Revoir les habiletés permettant de repérer l'idée principale, comparer les idées entre elles, faire des inférences et tirer des conclusions.

– Encourager les élèves à se poser des questions au sujet de leurs lectures. Par exemple, demander aux élèves d'écrire des questions au sujet d'un chapitre ou d'une section de leur manuel ou d'une lecture liée à une matière. Demander à un ou à une élève de lire ses questions au groupe-classe. Montrer la façon de répondre à chaque question en demandant à l'élève de se référer à des endroits précis du texte lorsque c'est approprié. Demander à un ou à une autre élève de poser une question et de désigner un ou une volontaire dans le groupe-classe pour y répondre. Une fois la réponse donnée, cette dernière personne pose à son tour une question. Continuer de la sorte jusqu'à ce que chaque membre du groupe-classe ait participé.

– Comme autre stratégie, demander aux élèves de préciser le genre de question posée (dans une phrase, dans quelques phrases, entre les lignes ou au-delà des lignes) avant d'y répondre ou de proposer un genre de question à poser. Il est possible que, pour assimiler cette stratégie, les élèves aient besoin de répéter ce genre d'exercice plusieurs fois pendant plusieurs leçons.



Réagir au texte : porter des jugements (Considérer tous les aspects)

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un texte qui présente deux points de vue opposés sur le même sujet ou quelques textes qui portent sur le même sujet.	– Activer ses connaissances antérieures sur le sujet.
– Préparer une question ou une prise de position sur le sujet du texte. L'écrire au tableau ou sur un transparent (titre du texte et question se rapportant au titre).	
– Revoir la différence entre un renseignement (p. ex., un fait, des statistiques, des exemples) et une opinion (p. ex., inférences basées sur des informations, connaissances ou expériences antérieures, préjugés).	– Se rappeler la différence entre un renseignement et une opinion.
– Demander aux élèves de suggérer une idée ou un renseignement qui appuie la question ou la prise de position et l'écrire dans la colonne de gauche d'un tableau à deux colonnes.	
– Demander une idée ou un renseignement qui contredit la prise de position et l'écrire dans la colonne de droite.	– Observer ce que l'enseignant ou l'enseignante écrit pour appuyer ou contredire la prise de position.
– Demander aux élèves d'où vient leur réponse (p. ex., connaissances ou expériences antérieures, autres lectures, vidéos, discussions).	– Se rappeler d'où vient sa réponse.
– Préciser que les auteures et les auteurs peuvent défendre le pour et le contre d'une position ou ne présenter que leur propre point de vue sur le sujet avec les appuis pertinents. Les lecteurs et les lectrices efficaces remettent en question le contenu des textes et se font une opinion personnelle.	
– Demander aux élèves de survoler le texte et d'en prédire le contenu. Faire échanger les réponses en petites équipes.	– Utiliser les stratégies de lecture appropriées pour survoler le texte et en prédire le contenu. Participer à la discussion en équipe.
Pendant	
– Demander aux élèves de lire le texte dans le but de trouver le point de vue exprimé et les renseignements qui l'appuient ou qui s'y opposent.	– Lire le texte et se poser des questions sur le contenu (p. ex., Quel est le point de vue exprimé? Qu'est-ce qui appuie le point de vue? Qu'est-ce qui s'y oppose?). – Trouver le point de vue exprimé.
– Observer les élèves pendant leur lecture et intervenir, au besoin, pour clarifier les consignes ou le contenu.	
– Préparer des points de vue, des opinions et des appuis à écrire dans le tableau à deux colonnes.	
Après	
– Demander aux élèves, en équipes de deux, de résumer le texte et de préciser oralement le point de vue exprimé.	– Écouter le résumé de sa ou de son partenaire, le comparer au sien et approfondir ainsi sa compréhension du texte.
– Demander aux élèves de relever, dans le texte, une idée ou un renseignement qui appuie ce point de vue. Continuer de consigner les renseignements qui appuient ce point de vue ou s'y opposent.	
– Demander aux membres de l'équipe d'examiner les renseignements et d'en discuter pour en arriver finalement à se former une opinion sur le sujet à l'aide des renseignements et des inférences.	– Participer à la discussion. – Évaluer la qualité des appuis ou des renseignements présentés et se former une opinion personnelle à l'aide de l'information tirée du texte, des inférences et de ses connaissances et expériences antérieures.
– Les membres des équipes donnent leur opinion et la justifient.	
– Les élèves réagissent au point de vue exprimé dans le texte à l'aide de ce qu'elles et ils ont appris lors de leur lecture.	– Se faire une opinion à l'aide de ses apprentissages.



Considérer tous les aspects – Exemple

Dans les éditoriaux, les articles de magazines et les ouvrages de référence, on présente souvent un seul point de vue sur un sujet ou on en limite la portée. Par conséquent, les élèves peuvent consulter plusieurs sources sur le même sujet pour bien voir les deux côtés de la médaille et se faire une opinion éclairée.

SUJET : Devrait-il y avoir des zoos?

Considérer tous les aspects	
Ce qui appuie le point de vue exprimé	**Ce qui s'oppose au point de vue exprimé**
les zoos aident à faire connaître les différents animaux d'une région donnée	les animaux manifestent des signes de stress, d'ennui et de détresse
protègent les espèces menacées	la place des animaux, c'est dans leur habitat naturel
permettent aux scientifiques d'étudier les animaux de près	les scientifiques apprendraient plus au sujet des animaux si ces derniers étaient en liberté
permettent aux vétérinaires et aux zoologistes d'apprendre à mieux s'occuper des animaux en liberté	certains animaux en captivité subissent des abus
préservent la vie d'animaux en liberté blessés	dans la nature, c'est la loi du plus fort; les humains ne devraient pas intervenir
génèrent des fonds pour le soin des animaux en liberté	les humains ont-ils le droit moral de capturer les animaux
les zoos, les réserves naturelles et les aquariums sont peut-être les seuls endroits où l'on peut observer les animaux sauvages et apprendre à mieux les connaître	les animaux servent à amuser les humains au profit des parcs; cet argent peut ne pas être utilisé pour le bien-être des animaux
Point de vue personnel	
Des zoos pourraient être créés pour que les animaux sauvages puissent vivre dans leur milieu naturel sans l'interférence des humains. Des réserves naturelles aident à protéger les animaux de l'invasion urbaine et offrent une aire de sécurité pour les espèces migratoires.	
Appuis	
– Le bien-être des animaux est important; ils n'ont pas choisi d'être dans un zoo. – Les humains peuvent parfois causer des problèmes aux animaux en liberté en envahissant leur habitat. – Les humains ne devraient pas détruire les habitats des animaux, ni les tuer pour le plaisir ni pour obtenir leurs organes. Les zoos peuvent jouer un rôle d'éducation au sujet de l'importance de protéger la vie sauvage et de vivre en harmonie avec elle. – Des vidéos peuvent servir à montrer la vie des animaux aux êtres humains pour qu'ils n'aient ni à les capturer ni à les exposer.	



Considérer tous les aspects – Gabarit

SUJET, QUESTION ou PRISE DE POSITION :

Considérer tous les aspects	
Ce qui appuie le point de vue exprimé	**Ce qui s'oppose au point de vue exprimé**
Point de vue personnel	
Appuis	



Indices permettant de trouver des réponses dans le texte

DANS UNE PHRASE

La réponse à certaines questions se trouve en toutes lettres dans une expression ou une phrase du texte. Ce type de question porte sur le sens littéral des renseignements du texte tels que les détails ou les faits énoncés par l'auteur ou l'auteure. Les mots clés qui indiquent qu'il s'agit de ce type de question sont : donne, trouve, relève, énumère, décris, dis en tes propres mots, qu'est-ce qui ou qui est-ce qui. Pour bien répondre à une telle question :

- Repère les mots clés de la question qui révèlent le type dont il s'agit.
- Recherche d'autres mots significatifs qui pointent vers la réponse (p. ex., une date, un nom, un événement, un fait).

DANS QUELQUES PHRASES

La réponse à certaines questions se trouve quelque part dans quelques phrases ou paragraphes du texte. Les mots clés qui indiquent qu'il s'agit de ce type de question sont : énumère, compare, comment, de quelle façon, résume. Pour bien répondre à une telle question :

- Repère les mots clés de la question qui révèlent le type dont il s'agit.
- Lis à nouveau les phrases ou les paragraphes où se trouvent certains mots de la question.
- Lis les autres mots à proximité pour trouver la réponse.

ENTRE LES LIGNES

La réponse à certaines questions exige de lire « entre les lignes ». Ce type de question exige une inférence à l'aide de renseignements se trouvant dans le texte. Il faut parfois recourir à ses connaissances ou à ses expériences antérieures et faire des liens avec ce qui se trouve dans le texte. Les mots clés qui indiquent qu'il s'agit de ce type de question sont : pourquoi, de quelle façon, selon toi, explique, prédis ce qui arriverait si. Pour bien répondre à une telle question :

- Repère des mots clés et des indices dans la question.
- Relis les sections du texte où se trouvent les indices nécessaires à l'élaboration de la réponse.
- Demande-toi :
  - Est-ce vraiment ce que voulait dire l'auteur ou l'auteure?
  - Est-ce que cela a du sens?

AU-DELÀ DES LIGNES

La réponse à certaines autres questions ne se trouve pas du tout dans le texte : elle se trouve « au-delà des lignes ». Cela exige que le lecteur ou la lectrice fasse appel à ses propres connaissances sur le sujet. Les mots clés qui indiquent qu'il s'agit de ce type de question sont : que peux-tu apprendre de, de quelle façon t'y prendrais-tu pour, et si, est-il juste que. Pour bien répondre à une telle question :

- Lis la question et repère les mots clés.
- Rappelle-toi tes connaissances, tes expériences et tes croyances liées au sujet de la question.
- Pose-toi la question :
  - Est-ce que l'auteur ou l'auteure serait d'accord avec cette conclusion?



Lire différentes sortes de textes : les textes informatifs

Les textes informatifs tels que les explications, les rapports, les articles de journaux, les articles de magazines ou les consignes servent à communiquer des informations sur un sujet, un aspect du sujet, un événement ou un processus. Ces textes contiennent un vocabulaire, des éléments structuraux spécifiques et une forme d'organisation du contenu pour exprimer des idées claires et plus faciles à lire et à comprendre. Apprendre aux élèves une stratégie pour lire ces textes leur permet de devenir des lecteurs et des lectrices efficaces.

But

Apprendre aux élèves :

– à se familiariser avec les éléments et les caractéristiques propres aux textes informatifs en usage dans les divers cours;
– à explorer un processus de lecture des textes informatifs en ayant recours à une variété de stratégies avant, pendant et après la lecture.

Résultats

Les élèves pourront :

– devenir plus efficaces à « fouiller » un texte pour y trouver les renseignements et les comprendre;
– s'exercer à des stratégies essentielles en lecture et les réinvestir dans différentes matières à l'étude.

Conseils et ressources

– Certaines caractéristiques propres aux textes informatifs sont les titres, les sous-titres, les intertitres, les questions, les introductions, les résumés, les vues d'ensemble et les illustrations.
– Ensemble, ces caractéristiques amènent le lecteur ou la lectrice à lire à différents niveaux de profondeur. À titre d'exemple, un titre d'article de magazine est conçu pour attirer l'attention et révéler un peu l'aspect du sujet qui sera traité, tandis que les photographies et les légendes ajoutent un complément d'information au texte.
– Beaucoup de textes informatifs sont divisés en sections ou en chapitres. La structure du texte et son organisation contribuent à la compréhension (p. ex., une organisation séquentielle, chronologique ou de cause à effet, une comparaison, une opposition, une classification, une description ou une définition). À titre d'exemple, un article journalistique fait appel à un type d'organisation du contenu connu sous le nom de « pyramide inversée ». On présente en début d'article la réponse aux questions habituelles : qui, quand, où, pourquoi et comment. Suivent les faits et les appuis par ordre d'importance.
– Plusieurs textes informatifs utilisent des éléments visuels tels que des polices de caractères, diverses tailles de caractères, de la couleur, des notes en marge, des photographies et des diagrammes pour mettre l'accent sur les mots et les concepts importants. Différents textes informatifs utilisent ces caractéristiques de diverses façons pour présenter efficacement les informations.
– Des mots clés tels que *ensuite, après, pendant, à côté* et *suivant* servent souvent à présenter un ordre chronologique ou spatial.
– La façon d'interpréter les informations dépend de son intention de lecture. Pour trouver des informations pointues dans un manuel, il est préférable de consulter d'abord la table des matières ou l'index pour déterminer où commencer à lire, d'examiner ensuite les titres et les intertitres et de survoler enfin une section en particulier en cherchant les mots clés et les expressions liés au sujet. Une fois la section repérée, une lecture plus attentive permet de trouver l'information et les appuis.

Voir **Conseils pour lire les textes informatifs**, p. 92. Ne se concentrer que sur un ou deux conseils à la fois pour aider les élèves avant, pendant et après la lecture. Ajouter d'autres conseils, au besoin, pour guider les élèves pendant la lecture.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 210-231.
– GIASSON, Jocelyne et autres, *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 101-111.

Aide supplémentaire

– Fournir aux élèves un outil, par exemple une série d'indices sous forme de questions, pour les aider à lire un texte en particulier.
– Voir les stratégies à utiliser *avant* la lecture telles que **Se préparer à lire en survolant le texte**, p. 18 et **Se préparer à lire en analysant les caractéristiques du texte**, p. 22. Se référer à ces stratégies pour renforcer ce qui vient d'être présenté ici.



Lire différentes sortes de textes : les textes informatifs

Stratégies d'enseignement

Avant

Avant la lecture, aider les élèves à relier le contenu du texte à leurs connaissances et à leurs expériences antérieures en les encourageant à réfléchir à ce qu'elles et ils savent déjà sur le sujet ou sur les caractéristiques du texte informatif. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les idées liées au sujet, les concepts et le vocabulaire, de se rappeler leurs expériences et leurs sentiments liés au sujet, de se rappeler ce qu'elles et ils ont déjà appris à ce sujet ou de dresser une liste de questions connexes.

– Remettre aux élèves des expériences connexes, des sujets de discussion, des textes ou des renseignements complémentaires pour augmenter leur bagage de connaissances sur le sujet.

– Poser des questions aux élèves avant la lecture pour les aider à se donner une intention de lecture.

– Demander aux élèves de poser des questions sur le contenu.

– Montrer la façon de prédire le contenu à l'aide des caractéristiques du texte, du vocabulaire spécialisé, des illustrations, des renseignements de l'introduction ou d'expériences personnelles en utilisant la technique de la réflexion à voix haute. Survoler, écrémer et lire quelques passages pour faire des prédictions éclairées.

– Repérer, dans le texte, les mots nouveaux et les concepts; les expliquer.

Pendant

Pendant la lecture, aider les élèves à objectiver leur lecture en faisant un lien entre les informations du texte et ce qu'elles et ils savent déjà. Dans ce contexte, objectiver ce que la lecture signifie : reconnaître lorsqu'il y a une confusion sur le sens et modifier sa stratégie de lecture. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves de décrire les stratégies ci-après et d'en faire la démonstration : prédire, questionner, activer les connaissances antérieures, inférer, s'observer en train de lire, ajuster sa stratégie de lecture, relire un passage et décoder.

– Montrer aux élèves la façon de s'arrêter momentanément pendant leur lecture et de réfléchir au texte en utilisant la technique de la réflexion à voix haute. Encourager les élèves à diviser le texte en plus petites sections, à lire tout en faisant des pauses pour réfléchir, à poser des questions et à prendre des notes.

– Montrer la façon d'utiliser un organisateur graphique pour classer les idées principales et les idées secondaires du texte et les questions qui surviennent pendant la lecture. Des tableaux de comparaison, des tableaux à deux colonnes parallèles ou des diagrammes de Venn peuvent aider les élèves à relever les idées, à les comparer et à déterminer dans quelle mesure elles sont similaires ou différentes.

– Inviter les élèves à visualiser les concepts pendant la lecture. Leur demander d'échanger en équipes de deux.

– Poser des questions aux élèves pour leur permettre de se recentrer sur leur lecture :
  - Quelle est l'idée principale du paragraphe?
  - Quelles sont les idées secondaires?
  - Comment les a-t-on organisées?
  - Quels sont les appuis?
  - Quel est le point de vue exprimé?
  - Est-ce une bonne source d'information?

Après

Après la lecture, aider les élèves à consolider et à approfondir leurs connaissances. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves, à deux, de redire ou de paraphraser des éléments du texte; faire noter les ressemblances et les différences.

– Montrer aux élèves, en utilisant la technique de la réflexion à voix haute, la façon de résumer le texte en leurs propres mots en en repérant l'essentiel, en choisissant les informations les plus importantes et en les organisant pour traduire fidèlement les idées clés.

– Demander aux élèves de suggérer des diagrammes ou des organisateurs graphiques pour illustrer les liens entre les aspects traités, les idées principales, les idées secondaires, les appuis et les connaissances antérieures.

– Revoir le processus de lecture utilisé par les élèves pour lire des textes informatifs, y compris les stratégies à utiliser avant, pendant et après la lecture. Voir **Lire différentes sortes de textes : les textes informatifs**, p. 90.



Conseils pour lire les textes informatifs

Avant la lecture

– Donne-toi une intention de lecture. Demande-toi pourquoi tu lis ce texte.

– Survole le texte pour repérer les titres, les sous-titres, les intertitres, les illustrations et les légendes qui aident à comprendre le contenu.

– Examine les titres, les sous-titres, les intertitres, les illustrations et les légendes et survole-les pour repérer les mots importants.

– Cherche, dans le texte, des mots qui fournissent des indices sur la façon dont les informations sont organisées.

– Lis, s'il y a lieu, les vues d'ensemble, les résumés et les questions. Dans un texte plus court, lis les phrases ou les paragraphes d'introduction et de conclusion.

– Observe chaque illustration et lis les titres et les légendes.

– Rappelle-toi ce que tu connais déjà sur le sujet.

– Écris les questions que tu te poses sur le sujet.

Pendant la lecture

– Divise le texte en plus petites sections de quelques paragraphes, en particulier les paragraphes se trouvant sous le même intertitre, lorsque cela s'applique. Lis une section à la fois, en t'arrêtant pour te permettre de réfléchir au contenu; résume le contenu en une phrase ou en style télégraphique pour t'aider à te rappeler les renseignements importants ou intéressants.

– Lis rapidement, ensuite lentement : écrème rapidement les sections qui, selon toi, répondent à ton intention de lecture et, lorsque tu trouves des renseignements qui te semblent pertinents, ralentis et lis lentement le passage en question. Il te sera peut-être nécessaire de relire le passage plusieurs fois.

– Lis le texte et écris au passage quelques idées, les réponses à tes questions ou de nouvelles questions qui surgissent.

Après la lecture

– Lis le texte encore une fois pour vérifier les idées principales et les idées secondaires.

– Fais des liens avec ce que tu connais déjà sur le sujet. Les informations ajoutent-elles à ce que tu connais déjà sur le sujet ou modifient-elles ce que tu connais déjà?

– Écris tes réflexions sur le texte et des réponses à tes questions (p. ex., écris un résumé, sers-toi d'un organisateur textuel, crée un dessin, raconte-toi oralement le contenu ou raconte-le à un ou à une amie).



Lire différentes sortes de textes : les textes avec éléments graphiques

Les textes avec éléments graphiques (p. ex., diagrammes, photos, dessins, esquisses, graphiques, horaires, cartes, tableaux, lignes du temps) servent à communiquer les informations de façon concise et à illustrer la façon dont les différentes informations sont reliées entre elles. Apprendre aux élèves des stratégies pour lire ces textes leur permet de devenir des lecteurs et des lectrices efficaces.

But

Apprendre aux élèves :

– à se familiariser avec les éléments et les caractéristiques des textes avec éléments graphiques en usage dans les divers cours;
– à explorer un processus de lecture pour les textes avec éléments graphiques, qui recourt à des stratégies avant, pendant et après la lecture.

Résultats

Les élèves pourront :

– devenir plus efficaces à « fouiller » les textes avec éléments graphiques pour y trouver les renseignements et les comprendre;
– s'exercer à des stratégies essentielles en lecture et les réinvestir dans différentes matières à l'étude.

Conseils et ressources

– Parfois, il arrive que le contenu complexe du texte puisse être communiqué plus facilement par un graphique, un diagramme ou une illustration. Beaucoup de textes informatifs comprennent des graphiques comme complément d'information, fournissant ainsi des indices pour la compréhension des concepts importants. Les caractéristiques des textes avec éléments graphiques comprennent :
  • les caractéristiques typographiques (p. ex., police de caractères, taille des caractères, puces, titres, sous-titres, intertitres, italiques, étiquettes, légendes);
  • les caractéristiques de l'organisation du texte (p. ex., table des matières, étiquettes, légendes, guides de prononciation, encadrés);
  • les caractéristiques de la mise en pages (p. ex., couleurs, formes, interlignes, disposition, équilibre, point de mire); la mise en pages comprend également l'utilisation d'illustrations et de photos;
  • le mode d'organisation du texte (p. ex., ordre chronologique, ordre de classification ou séquences explicatives).
– Chaque texte avec éléments graphiques recourt à ces éléments et à ces caractéristiques différemment pour présenter les informations de façon efficace et concise. À titre d'exemple, un graphique ou un tableau peut illustrer des informations clés et montrer la façon dont des informations sont liées entre elles. L'utilisation de colonnes et de rangées dans un tableau permet d'organiser les informations; le titre présente le sujet et une légende peut expliquer à quoi sert le tableau. Les informations peuvent se lire à la verticale ou à l'horizontale. Un exemple de tableau tiré de la vie de tous les jours est le calendrier où les jours de la semaine sont écrits au haut des colonnes, tandis que les dates sont écrites dans les rangées. On recourt souvent aux tableaux en mathématiques, en sciences et en géographie pour aider à faire saisir rapidement les informations clés (p. ex., les séquences numériques, les indices de pollution, les données démographiques).
– Plusieurs des stratégies de lecture pour les textes informatifs et littéraires servent également à lire efficacement les textes avec éléments graphiques.
– Voir **Conseils pour lire les textes avec éléments graphiques**, p. 96. Ne se concentrer que sur un ou deux conseils à la fois pour aider les élèves avant, pendant et après la lecture. Ajouter d'autres conseils, au besoin, pour guider les élèves pendant la lecture.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 269;
– *Rendement +*, p. 15 à 37;
– *Droit au but*, p. 29-30.

Aide supplémentaire

– Fournir à l'avance un organisateur, par exemple une série d'indices, pour aider les élèves à lire un texte particulier.



Lire différentes sortes de textes : les textes avec éléments graphiques

Stratégies d'enseignement

Avant

Avant la lecture, aider les élèves à relier le contenu du texte à leurs connaissances et à leurs expériences antérieures en les encourageant à se rappeler ce qu'elles et ils savent déjà sur le sujet ou les caractéristiques du texte avec éléments graphiques. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les idées, les concepts et le vocabulaire liés au sujet, de se rappeler leurs expériences et leurs sentiments liés au sujet, de se rappeler ce qu'elles et ils ont déjà appris à ce sujet ou de dresser une liste de questions sur le sujet.

– Présenter aux élèves des expériences connexes, des sujets de discussion, des textes ou des renseignements complémentaires pour augmenter leur bagage de connaissances sur le sujet.

– Poser des questions aux élèves avant la lecture pour les aider à se donner une intention de lecture.

– Demander aux élèves de poser des questions sur l'utilité et le contenu du graphique.

– Montrer la façon de prédire le contenu à l'aide des caractéristiques du texte, du vocabulaire spécialisé, des illustrations, des renseignements de l'introduction ou d'expériences personnelles en utilisant la technique de la réflexion à voix haute. Survoler, écrémer et lire quelques éléments pour faire des prédictions éclairées.

– Repérer, dans le texte, les mots nouveaux et les concepts; les expliquer.

Pendant

Pendant la lecture, aider les élèves à objectiver leur compréhension en faisant un lien entre les informations du texte et leurs connaissances. Dans ce contexte, objectiver leur compréhension signifie : avoir conscience d'un bris de compréhension et adopter une nouvelle stratégie pour comprendre le texte.

– Demander aux élèves de décrire les stratégies énumérées ci-dessous et d'en faire la démonstration : prédire, se poser des questions, activer les connaissances antérieures, inférer, s'observer en train de lire, ajuster sa stratégie de lecture, relire un passage, lire lentement.

– Montrer aux élèves la façon de s'arrêter momentanément pendant leur lecture et de réfléchir au texte, en utilisant la technique de la réflexion à voix haute. Encourager les élèves à diviser le texte en petites sections, à lire tout en faisant des pauses pour réfléchir, à poser des questions et à prendre des notes.

– Montrer la façon de paraphraser les informations présentées. À titre d'exemple, demander de compléter la phrase : « Cela veut dire… ».

– Inviter les élèves à organiser les informations d'une autre façon. Demander aux élèves de présenter leurs réponses et de les comparer.

– Poser des questions aux élèves pour leur permettre de se recentrer sur leur lecture :
  - À quoi sert ce graphique?
  - Quelles sont les informations présentées?
  - A-t-on présenté toute l'information jugée pertinente? Quelle information manque-t-il?
  - Comment a-t-on organisé l'information?
  - De quelle façon les informations se rattachent-elles à ce que tu connais déjà sur le sujet?
  - Ce texte est-il une source utile d'informations?

Après

Après la lecture, aider les élèves à consolider et à approfondir leurs connaissances. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves, à deux, de redire ou de paraphraser des parties du texte; faire noter les ressemblances et les différences entre les formulations.

– Montrer la façon de relier les connaissances antérieures au contenu du texte en utilisant la technique de la réflexion à voix haute.

– Demander aux élèves de suggérer des façons de vérifier l'exactitude et la fiabilité des informations présentées.

– Revoir le processus de lecture utilisé par les élèves pour lire des textes avec éléments graphiques, y compris les stratégies à utiliser avant, pendant et après la lecture. Voir **Conseils pour lire les textes avec éléments graphiques**, p. 96.



Conseils pour lire les textes avec éléments graphiques

Avant la lecture

– Donne-toi une intention de lecture. Demande-toi pourquoi tu lis ce texte.

– Survole le texte pour déterminer le genre de texte dont il s'agit et ses caractéristiques.

– Examine les titres, les intertitres, les légendes et les illustrations. Commence par les titres des éléments graphiques car ils révèlent souvent de quoi il s'agit. Les mots et expressions du texte peuvent se trouver dans les légendes pour indiquer les liens entre les éléments graphiques et le texte.

– Rappelle-toi ce que tu connais déjà sur le sujet.

– Écris les questions que tu te poses sur le contenu.

Pendant la lecture

– Lis toutes les étiquettes et les légendes et examine la façon dont elles sont liées aux éléments graphiques; elles servent toutes à quelque chose. Les plus importantes peuvent être en majuscules, en caractères gras ou de plus grande taille.

– Suis les flèches et les lignes. Elles peuvent montrer le mouvement, la direction à suivre ou relier les concepts aux illustrations.

– Surveille la façon dont on utilise la couleur ou les symboles pour mettre l'accent sur les mots importants et l'information essentielle. Certains textes comportent des légendes ou une clé de lecture pour expliquer la signification des symboles ou des couleurs.

– Observe attentivement les illustrations en portant une attention particulière aux détails. Lis le texte à proximité de l'illustration; on y trouve souvent une explication. Sers-toi du numéro de la figure, de son titre et des mots clés pour repérer et lire l'information correspondant aux illustrations.

– Découvre les liens entre les éléments visuels et les informations.

Après la lecture

– Interprète l'information véhiculée par les éléments graphiques (p. ex., diagrammes, chartes, graphiques, cartes). Demande-toi en quoi cette information peut être importante.

– Reformule l'information oralement ou par écrit. Imagine-toi en train d'expliquer les éléments graphiques du texte à une personne qui ne l'a pas encore lu.

– Crée ton propre texte avec éléments graphiques (p. ex., graphique, carte, diagramme, tableau, organigramme) pour représenter des informations importantes.



Lire différentes sortes de textes : les textes littéraires

Les textes littéraires tels que les contes, les descriptions littéraires, les essais, les biographies, les dialogues, les romans, les scénarios et les poèmes servent à divertir, à faire réfléchir ou à exprimer les idées et les points de vue des auteures et des auteurs. Des séquences littéraires peuvent être incorporées aux textes descriptifs ou explicatifs. Apprendre aux élèves des stratégies pour lire cette sorte de texte leur permet de devenir des lecteurs et des lectrices efficaces dans d'autres contextes.

But

Apprendre aux élèves :

– à se familiariser avec les éléments et les caractéristiques propres aux textes littéraires en usage dans les divers cours;
– à explorer, pour les textes littéraires, un processus de lecture qui recourt à des stratégies avant, pendant et après la lecture.

Résultats

Les élèves pourront :

– lire pour se divertir et s'informer;
– s'exercer à des stratégies essentielles en lecture et les réinvestir dans différentes matières à l'étude.

Conseils et ressources

– Les textes littéraires, œuvres de fiction ou non, se présentent sous plusieurs formes et appartiennent à plusieurs genres différents. Chaque genre ou chaque forme privilégie une langue ou des éléments littéraires particuliers pour communiquer un contenu signifiant.
– Parmi les éléments des œuvres de fiction, on trouve les personnages, l'intrigue, le temps et le lieu, le thème, le point de vue du narrateur, le style, la langue et la structure. Les textes dramatiques (scénarios et dialogues) présentent les mêmes éléments romanesques, avec en plus les didascalies et la division du texte en actes et en scènes. En poésie, la forme des poèmes, le rythme, la rime et les figures de style servent à communiquer les idées, les sentiments ou les images.
– Les textes littéraires autres que les œuvres de fiction comprennent notamment les biographies et les essais littéraires. Les biographies racontent souvent la vie de personnages en empruntant le type narratif. Les éléments littéraires comprennent notamment les lieux (la façon dont les lieux influencent la vie du personnage), l'étude de caractère (une représentation de la personnalité du personnage et de ses motivations profondes), une thématique, le souci du détail précis, une structure temporelle, des illustrations, des éléments graphiques, un déroulement logique et des caractéristiques par rapport à l'organisation des faits (table des matières, index, références). Les essais littéraires peuvent être de style argumentatif, personnel ou descriptif et recourent souvent aux mêmes éléments pour communiquer le point de vue ou le contenu : la thèse, une introduction, un développement et une conclusion, des arguments et des appuis aux arguments.
– Les stratégies de lecture utiles pour lire des textes informatifs ou des textes avec éléments graphiques peuvent être aussi efficaces pour les textes littéraires.
– Voir **Conseils pour lire les textes littéraires**, p. 100. Ne se concentrer que sur un ou deux conseils à la fois pour aider les élèves avant, pendant et après la lecture. Ajouter d'autres conseils, au besoin, pour guider les élèves pendant la lecture.

Aide supplémentaire

– Remettre aux élèves un outil, par exemple, une série d'indices sous forme de questions, pour les aider à lire un texte particulier.
– Demander aux élèves de choisir leur propre texte littéraire au cours d'une tâche de lecture.



Lire différentes sortes de textes : les textes littéraires

Stratégies d'enseignement

Avant

Avant la lecture, aider les élèves à relier le contenu du texte à leurs connaissances et à leurs expériences antérieures en les encourageant à réfléchir à ce qu'elles et ils savent déjà sur le sujet ou les caractéristiques du genre littéraire. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les idées et les thèmes liés au sujet, de se rappeler leurs expériences et leurs sentiments liés au sujet ou au thème, ou de dresser une liste de questions connexes.

– Présenter aux élèves des expériences liées au sujet, des sujets de discussion, des textes ou des renseignements complémentaires pour augmenter leur bagage de connaissances sur le sujet, le genre littéraire, l'auteur ou l'auteure.

– Poser des questions aux élèves avant la lecture pour les aider à se donner une intention de lecture.

– Demander aux élèves de poser des questions sur le texte ou le sujet.

– Montrer la façon de prédire le contenu à l'aide des caractéristiques du texte, du vocabulaire spécialisé, des illustrations, des renseignements de l'introduction ou d'expériences personnelles en utilisant la technique de la réflexion à voix haute. Survoler, écrémer et lire quelques passages pour faire des prédictions éclairées.

– Repérer, dans le texte, les mots nouveaux et les concepts; les expliquer.

Pendant

Pendant la lecture, aider les élèves à objectiver leur compréhension en faisant un lien entre les informations du texte et leurs connaissances. Dans ce contexte, objectiver leur compréhension signifie avoir conscience d'un bris de compréhension et adopter une nouvelle stratégie pour comprendre le texte. À titre d'exemple :

– Demander aux élèves de décrire les stratégies ci-après et d'en faire la démonstration : prédire, se poser des questions, activer les connaissances antérieures, inférer, s'observer en train de lire, ajuster sa stratégie de lecture, relire un passage et décoder.

– Montrer aux élèves la façon de s'arrêter momentanément pendant leur lecture et réfléchir au texte en utilisant la technique de la réflexion à voix haute. Par exemple, montrer la façon de s'arrêter, de réfléchir et de noter ses pensées (p. ex., commentaires spontanés, questions, expériences personnelles, passages intéressants) pendant la lecture. Demander aux élèves d'écrire, pendant la lecture, une phrase de réaction à intervalles réguliers.

– Montrer la façon d'utiliser un organisateur graphique pour classer les idées principales et les idées secondaires du texte, et les questions qui surviennent pendant la lecture. Par exemple, des tableaux chronologiques, des scénarios sous forme de schémas, des organigrammes ou des cartes conceptuelles peuvent aider les élèves à relever les idées principales ou les événements et à faire des liens.

– Inviter les élèves à visualiser les concepts pendant la lecture. Leur demander d'échanger en équipes de deux.

– Poser des questions aux élèves pour leur permettre d'inférer et de « lire entre les lignes » :
  - Quels sont les appuis?
  - Pourquoi a-t-on affirmé ceci?
  - Quelles idées secondaires ont été laissées de côté?
  - Pourquoi n'a-t-on pas traité de…?

Après

Après la lecture, aider les élèves à consolider et à approfondir leur compréhension du texte.

– Demander aux élèves, à deux, de paraphraser ou de se raconter mutuellement le contenu de leur lecture et de noter les ressemblances et les différences dans la formulation.

– En utilisant la technique de la réflexion à voix haute, montrer la façon de résumer un texte narratif en cernant le thème, les personnages principaux, les lieux et les événements; ensuite, organiser les informations pour montrer la façon dont les personnages, les lieux et l'intrigue évoluent du début à la fin du récit.

– Demander aux élèves de suggérer des diagrammes ou d'autres organisateurs graphiques pour illustrer les liens à établir entre le sujet, les idées principales, les idées secondaires et leurs connaissances antérieures sur le sujet.

– Revoir les stratégies utilisées pour lire des textes littéraires, y compris les stratégies utilisées avant, pendant et après la lecture. Voir **Conseils pour lire les textes littéraires**, p. 100.



Conseils pour lire les textes littéraires

Avant la lecture

– Lis le titre et pense à ce qui pourrait se produire dans le récit ou, s'il s'agit d'un essai littéraire, pense à son contenu. Est-ce que le titre te rappelle des événements de ta propre vie ou est-ce qu'il soulève des questions?

– Rappelle-toi d'autres textes, écrits par la même personne, que tu aurais lus.
Observe n'importe quelle illustration. Qu'est-ce qu'elle révèle du récit ou du sujet?

– Survole le texte et prête attention : à sa longueur, à son organisation, au registre de langue et à sa structure. Remarque la ponctuation.

Pendant la lecture

– À mesure que tu lis, pose-toi des questions au sujet de ce qui arrive. Prédis ce qui peut arriver.

– Fais-toi une opinion au sujet de ce que tu lis. Pense à ta réaction au texte. Écris des notes au fur et à mesure; elles t'aideront à réfléchir.

– Visualise les lieux, l'époque et les événements qui s'y déroulent. Fais-toi un dessin. Pendant la lecture, imagine la façon dont les personnages parlent et visualise l'action.

– S'il s'agit d'un texte littéraire de type narratif, fais ce qui suit pour t'aider à comprendre :
  • Lis la première page et fais une pause pour réfléchir. Que viens-tu d'apprendre au sujet des personnages, des lieux et de l'époque où se déroule l'action et du conflit qui s'amorce? Quelle est la voix narrative? Peux-tu t'imaginer ce qui va arriver? Est-ce que tu peux faire un lien entre ce que tu viens de lire et un événement ou une situation que tu connais?
  • Qui sont les personnages et quelles relations entretiennent-ils? Mets-toi à leur place. Qu'est-ce que tu dirais ou qu'est-ce que tu ferais?

Voir *Référentiel* p. 165-183; p. 187-208.

Après la lecture

– Écris quelques citations tirées du texte. Avec une autre personne, échangez vos citations et comparez-les.

– Traduis ton interprétation du texte sous forme visuelle en te servant d'une carte conceptuelle, d'un scénario sous forme de schéma ou d'un tableau chronologique où tu illustreras les relations entre les personnages et leurs sentiments ou leurs attitudes.

– Crée une illustration du décor à l'aide d'images sensorielles. Crée un graphique où tu illustreras, sous la forme d'une courbe, le déroulement des événements : situation initiale, événement déclencheur, péripéties, point culminant, dénouement, situation finale.

– Raconte l'histoire en tes propres mots oralement ou par écrit.



Lire différentes sortes de textes : les consignes

On demande aux élèves de suivre des consignes dans tous les cours. Examiner les différents types de consignes, leurs caractéristiques, leur structure et la langue utilisée permet aux élèves de mieux les comprendre et de les suivre au moment d'exécuter des tâches.

But

Apprendre aux élèves :

– à utiliser des stratégies pour lire, interpréter et suivre des consignes afin d'accomplir des tâches spécifiques;

– à reconnaître la façon dont les consignes sont organisées.

Résultats

Les élèves pourront :

– dire pourquoi on lit des consignes;

– apprendre à lire et à suivre des consignes.

Conseils et ressources

– Les consignes donnent la marche à suivre pour des modes d'emploi ou des actions à poser (p. ex., une recette, une expérience en sciences, un devoir à faire à la maison). On emploie indifféremment les mots *directives*, *instructions*, *modes d'emploi* comme synonymes du mot *consignes* ou l'expression *Comment*… La plupart des consignes recourent à certaines caractéristiques de langage et d'organisation pour aider les lecteurs et les lectrices à les suivre et à mener à bien une tâche (p. ex., illustrations, verbes à l'impératif ou à l'infinitif, caractères gras ou en italique, style télégraphique, liste numérotée ou non numérotée, intertitres). Par contre, on trouve aussi des consignes plus compliquées qui ne présentent aucune de ces caractéristiques, laissant le soin au lecteur ou à la lectrice de déterminer la séquence des actions à poser.

  Voir **Les consignes – Premier exemple** et **Les consignes – Deuxième exemple**, p. 104-105.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel* p. 210-219.

– *Sur la bonne piste*, p. 61-69.

Aide supplémentaire

– Remettre aux élèves une liste de mots clés et de stratégies pour leur permettre de suivre efficacement les consignes propres à votre cours (p. ex., explique, dresse la liste de…, relève, résume, justifie, repère, choisis).

– Remettre aux élèves des organigrammes et des tableaux chronologiques pour leur permettre de vérifier l'exécution de consignes orales ou écrites.

– Créer un référentiel pour les tâches de lecture :
  - Survole.
  - Surligne et annote.
  - Verbalise et visualise.
  - Relis.
  - Vas-y une étape à la fois.
  - Relis les diagrammes.
  - Pose des questions.

– Demander aux élèves de lire une série de consignes délibérément mal organisées contenant des renseignements ou des répétitions inutiles (vous pouvez créer une telle liste à l'aide de consignes existantes que vous modifierez en omettant certaines consignes ou en en insérant d'autres, inutiles). Demander aux élèves de repérer les informations et les phrases inutiles ou non pertinentes et de surligner les informations essentielles. Demander de préciser ce qui manque et de réécrire les consignes. Comparer les consignes originales modifiées à celles des élèves. Noter les ressemblances et les différences; demander aux élèves de justifier leurs choix. Faire choisir les consignes les plus efficaces et demander de préciser ce qui les rend faciles à suivre.

– Donner souvent la possibilité aux élèves de suivre des consignes orales et d'objectiver leur comportement : Les consignes étaient-elles faciles à suivre, difficiles, confuses?



Lire différentes sortes de textes : les consignes

Stratégies d'enseignement

Avant

Sélectionner des consignes représentatives de votre matière. Voir **Les consignes – Premier exemple** et **Les consignes – Deuxième exemple**, p. 104-105.

– Demander aux élèves de se rappeler une occasion où elles et ils ont eu à suivre des consignes (p. ex., examen de conduite automobile, test, fabrication d'un objet, réparation d'une bicyclette). Discuter de ce qui rendait ces consignes faciles ou difficiles à suivre.

– Demander aux élèves de se rappeler les caractéristiques de consignes efficaces.

– Dresser, avec le groupe-classe, une liste des principales caractéristiques des consignes.

– Faire des copies de consignes et découper la feuille de sorte qu'une seule (non numérotée) apparaisse sur chaque morceau de papier. Placer un jeu de consignes en vrac dans chaque enveloppe et remettre une enveloppe à chaque équipe. Demander aux équipes de mettre les consignes en ordre et de préciser les indices qui leur ont permis d'en reconstituer l'ordre.

– Comparer l'ordre des consignes et discuter de leur choix. Préciser les stratégies qui leur ont permis de reconstituer l'ordre des consignes.

– Remettre un exemplaire des consignes. Montrer aux élèves la façon de survoler des consignes (p. ex., noter le titre, l'organisation, certains mots clés, les illustrations, le résumé, la liste des objets).

Pendant

– Montrer aux élèves la façon de lire l'introduction et les deux ou trois premières consignes en portant une attention particulière aux mots clés et à leur signification.

– Demander aux élèves de continuer à lire en tentant de préciser la tâche à accomplir. Suggérer aux élèves de s'imaginer en train de faire les tâches demandées.

– Demander aux équipes de discuter des stratégies utilisées pour lire les consignes et découvrir les tâches à accomplir.

Après

– Clarifier, au besoin, les consignes peu claires pour les élèves. Utiliser, s'il y a lieu, un organigramme pour montrer les étapes à suivre.

– Demander aux élèves, individuellement ou à deux, d'exécuter les tâches demandées et de comparer les résultats.

– Mener une discussion sur les techniques utilisées pour découvrir la façon d'exécuter les tâches.

– Préciser les consignes qui étaient peu claires ou présentaient un défi; suggérer des stratégies additionnelles.



Les consignes – Premier exemple

Augmenter la vitesse de son ordinateur

Un ordinateur, comme tout autre appareil, doit régulièrement faire l'objet de vérifications et de nettoyages. C'est ce qu'on appelle faire la maintenance de l'ordinateur. Si l'on néglige cette étape, l'ordinateur peut ralentir sa performance, occasionner des pertes de données et même tomber continuellement en panne. En faisant quelques petits ajustements périodiques et en prenant certaines bonnes habitudes, on peut assurer une amélioration sensible des performances.

On recommande les étapes suivantes :
– éliminer les fichiers inutiles;
– éliminer les applications inutiles;
– maintenir suffisamment d'espace libre sur le disque;
– défragmenter le disque.

Pour que l'ordinateur fonctionne bien, il faut conserver en permanence un espace libre d'au moins 15 % de la surface du disque ou de chacune de ses partitions (le C: \, le D: \, etc.). Cet espace est très important pour que les applications courantes puissent créer leurs fichiers temporaires pour leur bon fonctionnement. S'il n'y a pas assez d'espace libre, l'ordinateur perd son temps à transférer les fichiers temporaires d'un endroit à l'autre.

Comment libérer de l'espace?

• Nettoyer le disque

Une fois par mois, il faut utiliser l'utilitaire *Nettoyage du disque* de Windows pour éliminer les anciens fichiers inutiles tels que les fichiers temporaires, les fichiers de la corbeille, les fichiers temporaires Internet et d'autres. Aller dans le répertoire *Démarrer\Programmes\Accessoires\Outils système\Nettoyage du disque* et suivre les instructions.

• Se débarrasser des applications inutilisées depuis très longtemps. Aller dans *Démarrer\Paramètres\Panneau de configuration* et double-cliquer sur *Ajout/Suppression de programmes*. La liste de la plupart des logiciels installés sur l'ordinateur apparaîtra. Tout ce qu'il reste à faire, c'est de sélectionner le logiciel à enlever, puis de cliquer sur le bouton *Ajouter/Supprimer*. L'ordinateur se charge de l'éliminer en toute sécurité sans affecter le fonctionnement d'autres applications. Après la désinstallation, redémarrer l'ordinateur. Ne jamais supprimer directement le répertoire dans lequel se trouve le logiciel.

• Se débarrasser des logiciels considérés comme gadgets

On peut obtenir gratuitement plusieurs petits logiciels amusants d'Internet ou de ses amis comme les « Hotbars », les « Skins » ou les belles photos qui défilent en arrière-plan de l'écran. Mais tous ces gadgets ne sont pas essentiels au fonctionnement de l'ordinateur et peuvent le ralentir parce qu'ils utilisent de la mémoire et peuvent entrer en conflit avec les applications courantes comme un traitement de texte. Il faut les éliminer pour améliorer la performance de l'ordinateur.

Tous ces fichiers éliminés par les mesures précédentes laissent de petits espaces libres sur le disque, des fragments. Pour enregistrer des données, le disque doit alors remplir tous ces fragments. De même, pour récupérer les données, le disque doit s'arrêter à plusieurs endroits pour lire les données dispersées. Pour améliorer la performance de l'enregistrement et de la récupération des données dispersées, il est très utile d'éliminer tous les fragments. C'est ce qu'on appelle défragmenter le disque. Cette opération peut prendre quelques minutes ou quelques heures, selon la quantité de données sur le disque. Pour effectuer la défragmentation, il suffit d'emprunter à peu près le même chemin d'accès que pour nettoyer le disque : *Démarrer\Programmes\Accessoires\Outils système\Défragmenter le disque*. On recommande de défragmenter au moins une fois par mois.



Les consignes – Deuxième exemple

La coloration des cheveux

Que ce soit pour séduire, exprimer sa personnalité, provoquer, changer de « look » ou par obligation sociale ou religieuse, les hommes et les femmes ont toujours senti le besoin de se teindre les cheveux, de les friser, de les défriser, de les sculpter, de les lisser, de les amincir ou de les épaissir. Aujourd'hui, rien de nouveau sous le soleil. Les différentes techniques sont populaires autant chez les filles que chez les garçons.

Quelques définitions

Mèches ou balayage
Habituellement, on utilise un chapeau de caoutchouc et un crochet fin pour aller chercher de petites touffes de cheveux. Les mèches sont ensuite éclaircies, dépigmentées ou colorées dans l'une des nombreuses couleurs offertes sur le marché, soit des couleurs naturelles ou des couleurs plus brillantes. Le balayage consiste à éclaircir certaines mèches pour produire un effet, surtout autour du visage.

La teinture semi-permanente
Puisque ce produit ne contient ni oxydant ni ammoniaque, la coloration ne pénètre pas le cheveu; mais l'effet s'atténue avec les shampoings.

La teinture permanente
Il s'agit d'une coloration plus en profondeur avec un produit qui contient une couleur et un oxydant.

Comment colorer ses mèches à la maison

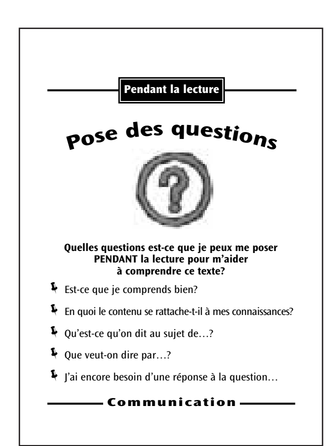
1. Déballe le produit et lis attentivement les consignes.
2. Téléphone à un ou à une amie car, pour bien réussir cette technique, il faut se faire aider par une autre personne qui a préférablement de l'expérience. Tout ce qui suit peut être fait par cette personne.
3. Porte de vieux vêtements car il y a risque de les tacher définitivement.
4. Prépare le produit afin d'obtenir une pâte crémeuse et non pâteuse.
5. Coupe plusieurs dizaines de morceaux de papier d'aluminium d'une dimension de 10 cm sur 15 cm.
6. Il faut, la plupart du temps, commencer par le bas de la nuque, sauf si tes cheveux sont très courts. Dans ce cas, commencer sur le dessus de la tête.
7. Prends un papier d'aluminium. Applique de la pâte colorante dessus.
8. Avec le bout d'un peigne, trace des séparations dans tes cheveux pour isoler une ligne de cheveux de l'épaisseur désirée. Sélectionne 3 ou 4 mèches de la dimension désirée.
9. Place une mèche sur le papier d'aluminium et recouvre-la du produit colorant. Referme le papier en le pliant et fais de même pour toutes les autres mèches.
10. Vérifie périodiquement le niveau de coloration. Quand tu obtiens le résultat désiré, enlève le papier. Le processus s'arrêtera.
11. Une fois le travail terminé, rince bien tes cheveux.
12. Pour une couleur plus vive, de fantaisie ou « fluo », il faut d'abord décolorer les mèches de cheveux avec un produit décolorant. Les trousses maison contiennent un bonnet de plastique troué par lequel on passe des bouts de mèches. Fais attention lors de l'étape de la décoloration. Il faut surveiller périodiquement l'état du cheveu car le produit décolorant peut l'endommager ou brûler le cuir chevelu s'il est en contact trop longtemps avec ce produit.
13. Pour colorer, procède comme il est indiqué ci-dessus.

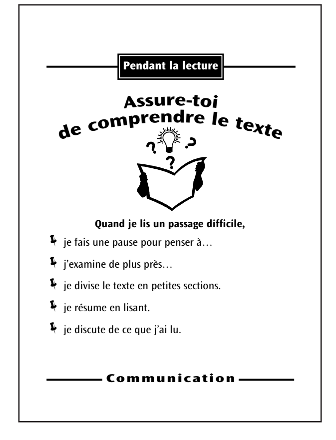


Affiches pour la salle de classe : Lecture

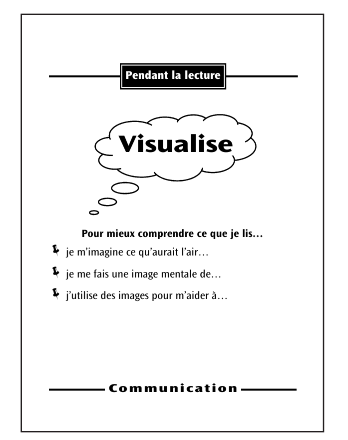
Le présent manuel de ressources pédagogiques comprend des affiches aide-mémoire pour aider les élèves à mieux réaliser leurs travaux en lecture et en écriture ou à améliorer la qualité de leurs interventions pendant les discussions en salle de classe. Les affiches en lecture se concentrent sur les stratégies avant, pendant et après la lecture. Le mot « texte » comprend un passage en lecture de n'importe quelle longueur (p. ex., paragraphe, chapitre, section, manuel entier), sous n'importe quelle forme (p. ex., affiche, document en format papier, page Internet) et dans n'importe quelle matière. On peut les afficher pendant les leçons ou pendant que les élèves s'exercent. Quoique les affiches se présentent en format de taille normale dans ce manuel, elles peuvent être facilement agrandies en ayant recours à une simple photocopieuse.



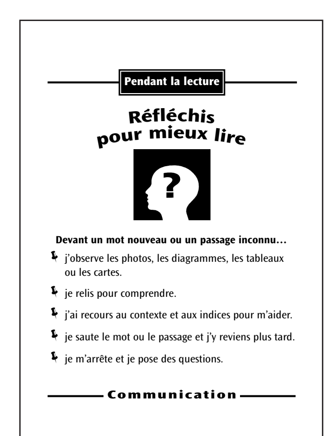


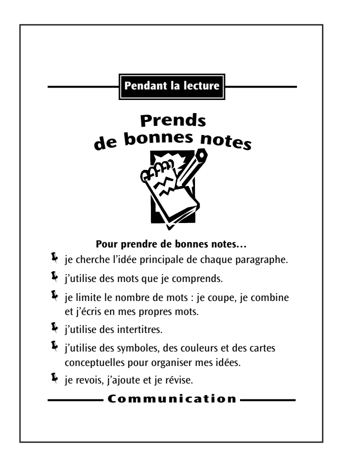


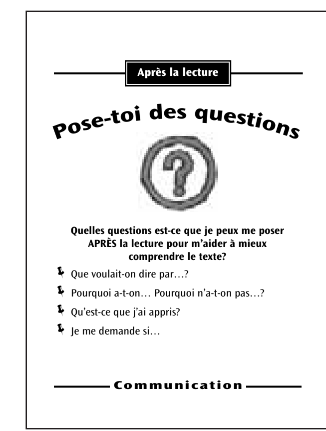


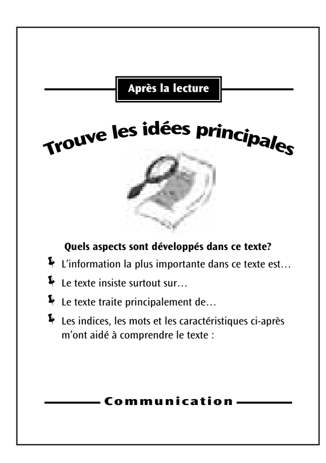


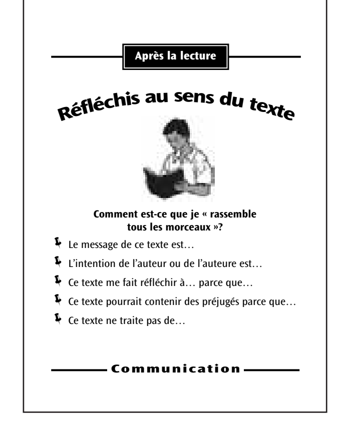












Pose des questions



Quelles questions est-ce que je peux me poser AVANT la lecture pour m'aider à comprendre ce texte?

- Qu'est-ce que je connais déjà sur le sujet?
- Je me demande si…
- Qu'est-ce que j'ai besoin de savoir?

Pendant la lecture

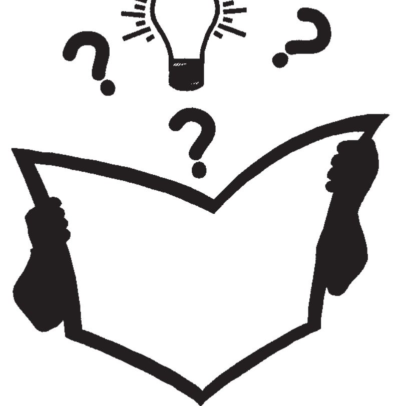
Pose des questions



Quelles questions est-ce que je peux me poser PENDANT la lecture pour m'aider à comprendre ce texte?

- Est-ce que je comprends bien?
- En quoi le contenu se rattache-t-il à mes connaissances?
- Qu'est-ce qu'on dit au sujet de…?
- Que veut-on dire par…?
- J'ai encore besoin d'une réponse à la question…

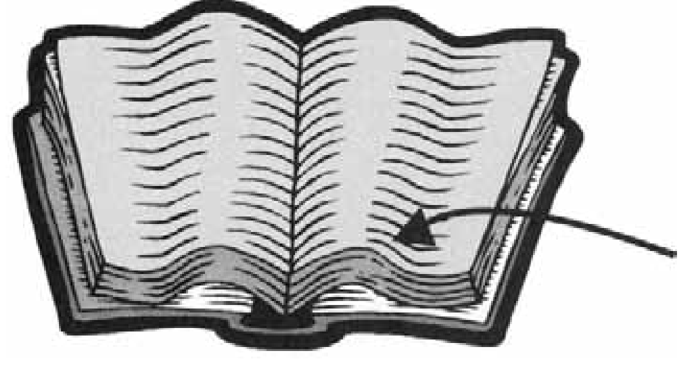
Assure-toi de comprendre le texte



Quand je lis un passage difficile,

- je fais une pause pour penser à…
- j'examine de plus près…
- je divise le texte en petites sections.
- je résume en lisant.
- je discute de ce que j'ai lu.

Fais des inférences



Comment m'y prendre pour lire entre les lignes?

D'après ce que je viens de lire,

- je réagis à… parce que…
- je pense que… parce que…
- je peux maintenant conclure que…

Pendant la lecture

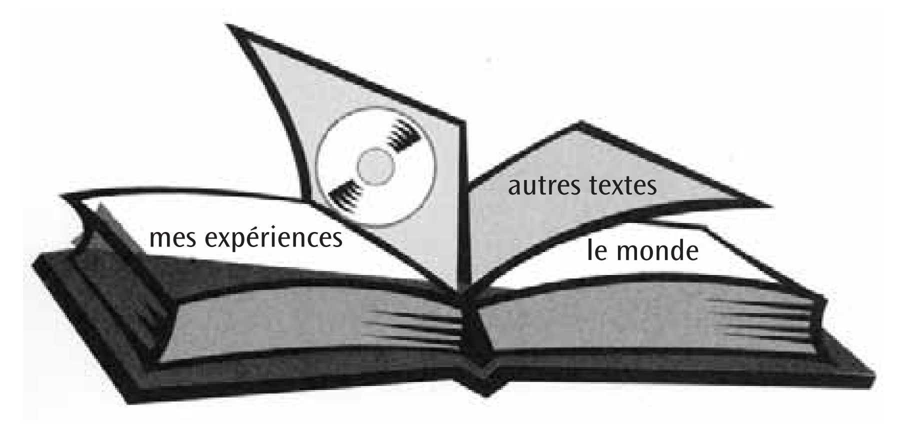


Pour mieux comprendre ce que je lis…

- je m'imagine ce qu'aurait l'air…
- je me fais une image mentale de…
- j'utilise des images pour m'aider à…

Pendant la lecture

Établis des liens



De quelle façon est-ce que je peux utiliser ce que je sais déjà pour mieux comprendre le texte?

- Je sais déjà que…
- Ce texte me rappelle…
- Cela ressemble à…
- Ce texte est différent de… parce que…
- Cette section me fait penser à…

Réfléchis pour mieux lire



Devant un mot nouveau ou un passage inconnu…

- j'observe les photos, les diagrammes, les tableaux ou les cartes.
- je relis pour comprendre.
- j'ai recours au contexte et aux indices pour m'aider.
- je saute le mot ou le passage et j'y reviens plus tard.
- je m'arrête et je pose des questions.

Prends de bonnes notes



Pour prendre de bonnes notes…

- je cherche l'idée principale de chaque paragraphe.
- j'utilise des mots que je comprends.
- je limite le nombre de mots : je coupe, je combine et j'écris en mes propres mots.
- j'utilise des intertitres.
- j'utilise des symboles, des couleurs et des cartes conceptuelles pour organiser mes idées.
- je revois, j'ajoute et je révise.

Pose-toi des questions



Quelles questions est-ce que je peux me poser APRÈS la lecture pour m'aider à mieux comprendre le texte?

- Que voulait-on dire par…?
- Pourquoi a-t-on… Pourquoi n'a-t-on pas…?
- Qu'est-ce que j'ai appris?
- Je me demande si…

Trouve les idées principales



Quels aspects sont développés dans ce texte?

- L'information la plus importante dans ce texte est…
- Le texte insiste surtout sur…
- Le texte traite principalement de…
- Les indices, les mots et les caractéristiques ci-après m'ont aidé à comprendre le texte :

Réfléchis au sens du texte



Comment est-ce que je « rassemble tous les morceaux »?

- Le message de ce texte est…
- L'intention de l'auteur ou de l'auteure est…
- Ce texte me fait réfléchir à… parce que…
- Ce texte pourrait contenir des préjugés parce que…
- Ce texte ne traite pas de…


Écriture
É
Communication orale
Lecture

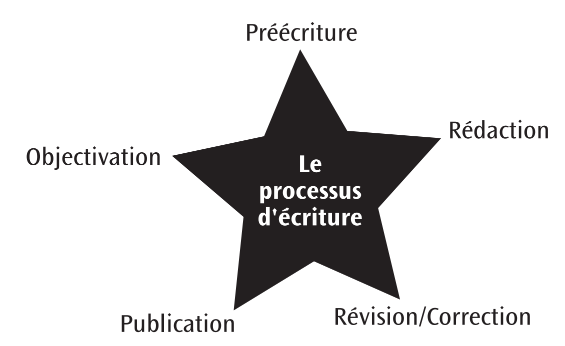


Écriture



Stratégies d'écriture : introduction

Les élèves apprennent à écrire en écrivant. À l'école, il faut les faire écrire régulièrement dans toutes les matières. Pour que les élèves s'améliorent, il faut, dans toutes les matières, expliquer le processus d'écriture et le faire utiliser avec constance. Présenter de bons modèles de textes dans toutes les matières, faire objectiver[1] l'écriture et procéder régulièrement à une évaluation formative sont des éléments indispensables pour développer les habiletés des élèves en écriture.



Les élèves ayant des difficultés en écriture ont besoin :

- d'occasions fréquentes d'écrire des textes signifiants dans différentes matières;
- d'enseignantes et d'enseignants qui expliquent par le modelage ce qu'est le processus d'écriture et en montrent l'utilité;
- d'occasions de parler de leur écriture;
- de connaissances antérieures sur la langue et sur chaque matière, et de connaissances générales;
- de connaissances sur les genres et les types de textes de même que sur les caractéristiques propres à chacun;
- d'un vocabulaire de base élargi pour écrire dans différentes matières;
- de stratégies pour écrire de façon autonome, dans n'importe quel contexte.

Appliquer en tout temps le processus d'écriture

Les exigences en écriture peuvent varier d'une matière à l'autre, ce qui ajoute parfois à la confusion des élèves. Quoique chaque matière exige des formes particulières de textes, il reste que le processus d'écriture est universel et peut s'appliquer partout. D'ailleurs, adopter un même processus d'écriture dans toutes les matières augmente la confiance et les compétences des élèves et réduit ainsi le stress associé aux tâches d'écriture. Le processus d'écriture comprend les étapes suivantes : préécriture, rédaction, révision/correction, publication et objectivation. Les rédacteurs et les rédactrices efficaces suivent ces étapes de façon cyclique jusqu'à ce que leur but soit atteint. Veuillez noter que le présent manuel ne se concentre que sur trois tâches essentielles du processus d'écriture : la recherche des idées, le développement de l'idée principale et l'organisation des idées secondaires et la révision/correction.

Recherche des idées

Dans toutes les matières, les élèves ont besoin de développer des habiletés pour mettre sur papier ce qu'elles et ils savent déjà sur le sujet et trouver de nouvelles idées ou de nouvelles informations. Les élèves ont aussi besoin d'habiletés pour ne pas s'écarter du sujet et vérifier si ce qui est écrit correspond à leur intention d'écriture. De plus, les élèves doivent être capables d'expliquer la tâche d'écriture et le processus suivi pour en respecter les exigences.

Développement et organisation des idées

Les élèves ont besoin de savoir organiser leurs idées en un tout cohérent. Pour les textes plus longs, les élèves ont besoin de connaître la façon de rédiger une introduction bien centrée sur le sujet et qui attire l'attention, la façon de rédiger des paragraphes logiquement liés entre eux et dont les idées principales sont suffisamment développées grâce à des idées secondaires et la façon de rédiger une conclusion solide.

Révision/Correction

Les élèves ont besoin d'habiletés à la fois individuelles et de travail en équipe pour porter un jugement sur leur propre travail et celui des autres quant à la clarté du contenu, à la quantité et à la qualité des informations, au style, au ton, à la cohérence et aux conventions linguistiques : grammaire, orthographe et ponctuation. Chaque élève est ultimement responsable de la qualité de son travail, mais l'entraide est utile en vue de sa propre amélioration.

---

(1) Objectiver, objectivation : « En pédagogie, processus de rétroaction par lequel le sujet prend conscience du degré de réussite de ses apprentissages [...] L'objectivation consiste en une analyse évaluative de ce que l'on est en train de faire ou de ce qu'on fait pour en tirer quelque chose de nouveau ou pour modifier quelque chose. » (Legendre, 2e édition, page 930)



Trouver des idées : l’écriture spontanée

Lorsque les élèves utilisent la technique de l'écriture spontanée pour amorcer leur travail en écriture, elles et ils recourent à leurs connaissances antérieures, réfléchissent au contenu, objectivent leur travail et choisissent l’orientation à donner à leurs écrits dans toutes les matières.

But

Apprendre aux élèves :

- à partir du bon pied et à écrire davantage;
- à trouver spontanément beaucoup d'idées sur n'importe quel sujet, dans n'importe quelle matière;
- à organiser sommairement leurs idées.

Résultats

Les élèves pourront :

- trouver rapidement de nouvelles idées sur divers sujets dans n'importe quelle matière;
- écrire spontanément et rapidement des idées sans s'autocensurer;
- écrire un premier brouillon à améliorer plus tard;
- éviter le syndrome de la « page blanche », remettre leurs travaux à temps et améliorer leur performance aux tests.

Conseils et ressources

- Cette stratégie peut servir à plusieurs occasions : préécriture, remue-méninges sur une question spécifique, réflexions personnelles, journal de bord, journal personnel, etc.
- Cette stratégie peut également servir au moment des activités de prélecture; par exemple, recourir aux trois colonnes : « Ce que je sais sur le sujet... Ce que je veux savoir sur le sujet... Ce que j'ai appris sur le sujet ».
- Utiliser cette stratégie pour faire une révision du contenu d'un cours.
- Se servir régulièrement de cette stratégie en salle de classe; faire choisir par les élèves un sujet d'écriture dans différentes matières (p. ex., analyser une hypothèse en sciences, justifier une réponse à un problème en mathématiques, exprimer son opinion sur un sujet en histoire ou en géographie).
- Les élèves peuvent recourir à cette stratégie pendant un test ou un examen pour noter spontanément sur papier des éléments de réponses pour ne pas les oublier.
- Utiliser des brouillons d’écriture spontanée pour développer chez les élèves leurs habiletés de révision et de correction, en particulier, la cohérence des idées.
- Pour habituer les élèves à écrire sans interruption et sans s’autocensurer, faire écrire des textes à l’ordinateur en faisant éteindre le moniteur. Lorsqu’on allume le moniteur au moment de la révision, l’effet de surprise créé risque de déclencher des rires en salle de classe.

Aide supplémentaire

- Écrire le sujet d’écriture au tableau et ne pas le répéter oralement, même si des élèves arrivent en retard; plutôt, montrer du doigt le sujet au tableau. Cette technique attire l’attention sur le sujet dans le cas des élèves visuels et aide les élèves qui ont une mémoire auditive plus faible.
- Encourager les élèves à utiliser la stratégie de l'écriture spontanée pour réduire leur stress pendant un test, un examen ou une tâche d’écriture.
- Chronométrer certaines parties du travail des élèves (p. ex., demander d’écrire le plus de mots possible pendant trois minutes; faire une courte pause, puis recommencer).
- Varier les consignes : faire écrire en style télégraphique, prendre une pause plus longue entre des périodes d’écriture plus intenses, etc.
- Garder les brouillons pour enseigner les techniques d’organisation des idées et de révision/correction.
- Varier la durée des séances d’écriture.
- Afficher en salle de classe une liste de mots à utiliser pour tel ou tel sujet d’écriture; cela aide les élèves moins performants.



Trouver des idées pour l'écriture spontanée

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Suggérer un sujet d'écriture spontanée ou demander aux élèves d'en suggérer.	– Suggérer, s'il y a lieu, des sujets d'écriture liés à la matière.
– Expliquer que le but de l'écriture spontanée est de permettre aux élèves de noter ce qu'elles et ils connaissent sur un sujet, une matière ou une activité sans se préoccuper des répétitions, des conventions linguistiques ou de tout autre type d'erreur.	
– Donner les consignes pour l'écriture spontanée. Voir **Conseils pour l'écriture spontanée**, p. 136.	
Pendant	
– Donner les consignes. Voir **Conseils pour l'écriture spontanée**, page 136.	– Bien lire **Conseils pour l'écriture spontanée**, page 136.
– Donner le signal du début.	– Au signal, écrire spontanément tout ce qui vient en tête, le plus vite possible, sans s'arrêter et sans corriger.
– Chronométrer l'écriture des élèves.	
– Donner le signal d'arrêt (prévenir les élèves une minute avant la fin).	– S'arrêter et suivre les consignes de l'enseignant ou de l'enseignante.
Après	
– Objectiver la démarche.	– Compter le nombre de mots écrits et le noter.
– Demander aux élèves de compter le nombre de mots de leur brouillon.	
– Demander à celles et à ceux qui ont écrit un texte d'un certain nombre de mots de lever la main; procéder ainsi jusqu'à ce qu'il ne reste plus que quelques mains levées.	
– Mener une discussion sur le sujet en se servant des textes des élèves. Encourager les élèves à participer.	– Participer à la discussion en lisant des extraits de son texte.
– Faire remarquer aux élèves que l'écriture spontanée peut être un point de départ pour en arriver à des textes améliorés.	
– Demander aux élèves de poursuivre leur travail d'écriture en regroupant leurs idées et en les organisant. À deux, s'expliquer mutuellement le raisonnement menant aux regroupements d'idées.	– Relire attentivement son texte et en extraire les idées secondaires. Les regrouper sous des catégories. Expliquer à l'autre le raisonnement qui a servi à établir les catégories.
– Comme travail supplémentaire, demander aux élèves de se placer en équipes, d'échanger leur texte et de composer collectivement un texte sur le sujet.	– Un ou une élève de chaque équipe lit le texte collectif au reste du groupe-classe.



Conseils pour l'écriture spontanée

- Écris le plus rapidement possible.

- Ne corrige rien, n'efface rien.

- Ne soulève pas ton stylo ou ton crayon de ta feuille, ni tes mains du clavier si tu es à l'ordinateur.

- Si tu manques d'inspiration, provoque-la en utilisant la technique suivante : écris le titre du sujet et ajoute des mots pour en faire une phrase.

- Écris jusqu'à ce que tu entendes le signal d'arrêt; n'arrête pas avant.

- Au signal d'arrêt, compte les mots de ton texte et note le résultat.

- Prépare-toi à discuter du sujet et à te servir de ce que tu as écrit comme point de départ à la discussion.



Trouver des idées : préciser la situation de communication

Les auteures et auteurs efficaces savent anticiper ce que les lecteurs et les lectrices désirent savoir ou ont besoin de savoir sur le sujet. Anticiper les questions qu'elles et ils se posent sur un sujet aide à déterminer le contenu, à préciser la forme et à orienter la recherche.

But

Apprendre aux élèves :

– à choisir certains sujets et à en préciser les aspects pour une tâche d'écriture;
– à préciser l'intention d'écriture et les destinataires;
– à trouver des idées principales et secondaires.

Résultats

Les élèves pourront :

– préciser la situation de communication, notamment l'intention de communication, les destinataires et la forme d'écriture;
– penser à des questions et les utiliser pour ne pas s'écarter du sujet.

Conseils et ressources

– L'intention de communication renvoie à la raison pour laquelle on écrit et aux résultats attendus. On peut vouloir écrire pour transmettre des renseignements. C'est le propre des textes qui visent à informer, à expliquer, à passer en revue, à résumer ou à décrire. L'intention peut être aussi de convaincre ou de présenter un point de vue particulier. C'est le propre des textes visant à exiger quelque chose du lecteur ou de la lectrice, à persuader, à évaluer, à recommander, à proposer, à prédire ou à divertir. Selon l'intention de communication, la forme utilisée, le contenu et le langage changent.
– Les destinataires sont les lecteurs et les lectrices cibles. Préciser qui sont les destinataires est important car en découlent le choix du contenu (ce qui sera énoncé) de même que la forme et ses caractéristiques (la façon dont ce sera dit). Les destinataires peuvent varier selon leur âge, leurs connaissances générales, leur expérience et leurs champs d'intérêt.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel* (les parties portant sur la situation de communication), p. 165, 166, 186, 210, 222, 232, 233 et 281.

Aide supplémentaire

– Faire travailler à deux; chaque partenaire présente une série de questions à l'autre.
– Pour trouver des idées, se poser des questions sur le sujet en adaptant le point de vue des destinataires.
– Aider à enrichir les questions.
– Poser les questions Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? et Pourquoi?



Trouver des idées : préciser la situation de communication

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Écrire un sujet d'écriture sur une feuille grand format ou au tableau et préciser la situation de communication (p. ex., renseigner les membres de la communauté sur les préoccupations relatives à l'environnement causées par l'arrivée d'une industrie dans le quartier; expliquer aux élèves de 8e année la façon dont on se sert de la géométrie dans différents métiers ou professions; faire la promotion du nouveau réseau informatique de la compagnie).	– Se rappeler les connaissances acquises sur le sujet.
– Montrer aux élèves la façon d'imaginer les destinataires et les questions qu'elles et ils pourraient se poser sur le sujet; noter ces questions et les regrouper selon les aspects traités. À titre d'exemple, au sujet de l'industrie de la musique, de jeunes lecteurs et lectrices pourraient se demander : • Quel genre de musique est le plus populaire? • Combien de disques-compacts les artistes en vogue vendent-elles et vendent-ils? • Combien d'argent leur revient pour chaque disque vendu? • Quels types d'emplois trouve-t-on dans l'industrie de la musique? • Quels sont les salaires?	– Anticiper les questions que pourraient se poser les destinataires sur le sujet. – Comparer ses questions à celles des autres élèves; noter les ressemblances et les différences.
– Demander aux élèves de fournir des questions pour lesquelles les destinataires voudraient une réponse. Comme indices, utiliser, s'il y a lieu, des questions telles que : • Qui sont mes lecteurs et mes lectrices? • De quels renseignements généraux sur le sujet ont-elles et ont-ils besoin? • Qu'est-ce que mes lecteurs et mes lectrices ont besoin de savoir en premier lieu? • Quels sont les autres renseignements dont elles et ils ont besoin?	– Adopter le point de vue des destinataires pour mieux concevoir des questions pertinentes.
Pendant	
– Demander aux élèves de relire attentivement le sujet d'écriture relatif à une matière pour bien préciser leur intention de communication et les destinataires.	– Se rappeler les connaissances déjà acquises sur le sujet et anticiper ce que les destinataires peuvent vouloir apprendre.
– Demander aux élèves, individuellement, à deux ou en équipes, d'écrire des questions que les destinataires pourraient se poser sur le sujet.	– Collaborer au travail d'équipe, s'il y a lieu, et écrire les questions sur une feuille grand format. Les afficher.
– Demander aux élèves de comparer leurs questions dans le cas de sujets semblables pour leur permettre d'améliorer leurs propres questions ou d'en ajouter d'autres.	– Collaborer à la formulation ou à l'amélioration des questions.
Après	
– Proposer aux élèves un modèle pour organiser leurs questions selon certains aspects, étape préalable à la création d'un plan; les questions peuvent aussi servir à orienter leur recherche et à écrire leur premier brouillon.	– Écouter l'explication du modèle par l'enseignant ou l'enseignante.
– Demander aux élèves de se servir de leurs questions regroupées pour créer un plan.	
– Demander aux élèves d'utiliser leur plan pour écrire leur brouillon.	– Écrire un brouillon à l'aide du plan en utilisant la technique de l'écriture spontanée.



Trouver des idées : ajouter au contenu avec l'aide des autres

Cette stratégie assure une rétroaction aux élèves avant la rédaction de leur premier brouillon. Les élèves discutent avec d'autres de leurs notes et du résultat de leur remue-méninges en prévision de la rédaction d'un texte (p. ex., paragraphe, rapport de recherche, rapport de laboratoire, résumé) et écrivent des questions pour les aider à trouver davantage de renseignements pour leur premier brouillon.

But

Apprendre aux élèves :

– à noter des renseignements laissés de côté;
– à revoir les idées notées au début (lors d'un remue-méninges, par exemple) et à les réviser avant de commencer à écrire le premier brouillon;
– à se poser des questions et à en poser aux autres.

Résultats

Les élèves pourront :

– poser les questions de base Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? et Pourquoi? et trouver d'autres questions à se poser tout en écrivant;
– ajouter des idées secondaires, d'abord avec l'aide des autres, ensuite de façon autonome.

Conseils et ressources

– Cette stratégie est une suite logique des pages **Conseils pour l'écriture spontanée**, p. 136 et **Trouver des idées : préciser la situation de communication**, p. 138.
– La présente stratégie peut s'utiliser avant et pendant la séance d'écriture, surtout si les élèves discutent du résultat de leur recherche.
– Voir **Ajouter au contenu avec l'aide des autres – Exemple**, p. 142 et **Ajouter au contenu avec l'aide des autres – Les consignes**, p. 143.
– Fournir des autocollants si les élèves préfèrent que d'autres n'écrivent pas sur leur feuille.

Aide supplémentaire

– Expliquer la façon de poser des questions sur un texte. Comme autre possibilité, afficher un texte écrit par soi-même et inviter les élèves à poser des questions sur chacune des parties.
– Les élèves peuvent utiliser le remue-méninges ou les premiers brouillons de n'importe quel travail en cours (p. ex., recherche, paragraphes, résumés, rapports de laboratoire, dissertations, réponses à des questions).



Trouver des idées : ajouter au contenu avec l'aide des autres

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Assigner une tâche d'écriture sur un sujet portant sur la matière.	
– Demander aux élèves de prendre des notes sur le sujet ou animer un remue-méninges.	– Écrire des notes sur le sujet proposé et faire un remue-méninges.
– Distribuer aux élèves **Ajouter au contenu avec l'aide des autres – Les consignes**, p. 143.	– Lire les consignes avec l'enseignant ou l'enseignante.
– Revoir les types de questions à poser à l'aide de la feuille de consignes.	
– Suggérer d'autres questions selon la tâche d'écriture (p. ex., texte narratif ou texte informatif).	
– Rappeler aux élèves que le but de l'exercice est de penser à des questions (toujours en partant du texte) auxquelles elles et ils voudraient que l'auteur ou l'auteure réponde.	
– Former des équipes de quatre à six élèves.	
Pendant	
– Pour commencer, chaque élève remet ses notes à la personne à sa gauche et reçoit les notes de la personne à sa droite sur lesquelles il ou elle écrit des questions. Au bout de trois à cinq minutes (selon la longueur du texte), l'enseignant ou l'enseignante donne le signal et chaque membre de l'équipe remet sa feuille à la personne à sa gauche et en reçoit une autre de la personne à sa droite.	– Remettre ses notes au membre de l'équipe se trouvant à sa gauche; survoler les notes reçues de la personne à sa droite. – Pendant la lecture, poser les questions Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? et Pourquoi? – Travailler individuellement et en silence. – Utiliser les autocollants ou écrire les commentaires et les questions dans la marge.
– Les textes circulent jusqu'à la fin du cycle complet.	
– Comme travail facultatif, demander aux élèves de répondre aux questions déjà écrites ou de suggérer des éléments de réponse une fois que la feuille a été vue par au moins deux autres membres de l'équipe.	– (S'il y a lieu) Après avoir écrit des questions sur au moins deux feuilles, commencer à répondre à des questions, soit les siennes, soit celles que les autres ont posées.
Après	
– Demander aux élèves d'utiliser ce travail pour faire la tâche d'écriture.	– Répondre au plus grand nombre de questions possible sur sa propre feuille. – Utiliser ce travail pour faire la tâche d'écriture.



Ajouter au contenu avec l'aide des autres – Exemple

Sujet de la tâche d'écriture : pourquoi les gens sont-ils violents?

Quelle sorte de violence? →

– violence – plusieurs causes

– certaines personnes sont violentes à cause d'une désensibilisation

← Que veut dire désensibilisation?

Pourquoi a-t-on besoin d'habiletés sociales? →

– n'ont pas d'habiletés sociales

De quel type de violence s'agit-il ici? →

– notre société favorise la violence

← Veux-tu dire que nous en sommes la cause ou que nous l'encourageons?

– les victimes ne sont pas protégées

– certaines personnes justifient la violence; elles disent que l'on en fait grand cas

← Je pense que cela veut dire que ces personnes voient tellement de violence qu'elles ne la remarquent plus.

– certaines personnes ne connaissent pas les lois

– une pauvre estime de soi contribue

– parfois la société blâme la victime

← Donne-moi un exemple.



Ajouter au contenu avec l'aide des autres – Les consignes

Pour allumer un feu de camp, il faut commencer par allumer quelques brindilles. Ainsi en est-il du processus de création en écriture. Les notes que tu as prises sur le sujet sont comme la petite flamme à l'origine d'un feu de camp. Tout comme on ajoute de plus gros morceaux de bois pour alimenter le feu, il faut ajouter d'autres idées à tes idées initiales pour en faire un beau texte.

Rien de mieux qu'une série de questions pour t'amener à nourrir cette petite flamme du début. Pour trouver ces questions, tu auras l'aide des autres. Échange tes notes avec les membres d'une équipe. En silence, survole les notes des autres membres et écris les questions qui te viennent spontanément en tête. Cet exercice est chronométré, alors travaille rapidement. Ne t'inquiète pas si tu n'as pas eu le temps d'écrire toutes les questions que tu voulais. Les autres membres de l'équipe pourront terminer le travail.

Voici la façon de procéder :

1. Remets ton travail à la personne à ta gauche. Survole rapidement la feuille que tu as reçue de la personne à ta droite.

2. Tout en lisant, écris des questions en t'inspirant des questions de base Qui? Quoi? Où? Quand? Comment? et Pourquoi?
   - De quoi s'agit-il?
   - Qu'est-il arrivé?
   - Où est-ce que cela s'est déroulé?
   - Quand est-ce que cela s'est déroulé?
   - Qui est concerné?
   - Pourquoi est-ce arrivé?
   - Qu'en est-il résulté?
   - Quelles autres options étaient possibles?
   - De quelle façon est-ce que cela a affecté les autres?

3. Ne dérange pas ton voisin ou ta voisine jusqu'à ce que le travail soit terminé. Si le texte est illisible ou si tu ne comprends pas, ne pose pas de questions. Écris plutôt une question sur la feuille ou un commentaire tel que « Je ne comprends pas. » ou « Je suis incapable de lire ce mot. ».

4. Écris sur un autocollant, dans la marge ou au haut de la page. N'écris pas par-dessus ce qui est déjà écrit.

5. Lorsque tu as écrit des questions sur le travail d'au moins deux membres de ton équipe, tu peux répondre aux questions que les autres ont posées, même s'il ne s'agit pas de ton travail.

6. Lorsque ton propre travail te reviendra, réponds au plus grand nombre de questions possible. Les renseignements que tu ajouteras amélioreront ton travail final.



Développer et organiser ses idées : la toile d'araignée et le schéma conceptuel

Les auteures et auteurs efficaces se servent de diverses stratégies pour trier et organiser les idées et les renseignements recueillis dans le but de trouver des connexions entre eux, d'établir des liens et de trouver une orientation et une forme pour leur écrit. La présente stratégie permet aux élèves de penser à un moyen d'organiser leurs notes, de regrouper les informations semblables, de les trier et de les diviser selon différentes catégories.

But

Apprendre aux élèves :

- à préciser les liens entre les idées et les renseignements;
- à sélectionner les idées et les renseignements pour certains aspects d'un sujet.

Résultats

Les élèves pourront :

- suivre un modèle pour développer leur pensée critique et leur pensée créatrice;
- utiliser diverses stratégies tout le long du processus d'écriture;
- relire leurs notes, leurs fiches de renseignements et divers écrits liés à une tâche d'écriture;
- organiser les idées et les renseignements pour assurer un point de vue cohérent.

Conseils et ressources

- Pour construire une toile d'araignée ou un schéma conceptuel, il faut notamment :
  - grouper – chercher les similitudes entre les idées, les renseignements ou les éléments et les rassembler selon leurs caractéristiques;
  - comparer – reconnaître les ressemblances entre les idées, les renseignements ou les éléments;
  - opposer – reconnaître les différences entre les idées, les renseignements ou les éléments;
  - généraliser – décrire le sujet dans son ensemble à l'aide des idées et des renseignements présentés;
  - hiérarchiser – regrouper sous une idée principale toutes les idées secondaires qui s'y rapportent;
  - établir des relations – montrer les liens entre des événements, des situations, des idées et des renseignements;
  - trier – rassembler des éléments en sous-groupes selon leur type, leur genre, leur affinité ou toute autre caractéristique;
  - trouver les tendances – par analogie, rassembler les éléments qui se ressemblent.
- Voir **Schéma conceptuel – Gabarit**, p. 146.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

- Voir le *Référentiel*, p. 17-26.
- Voir SIMARD, Claude, *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, p. 156-157.

Aide supplémentaire

- Présenter aux élèves des organisateurs graphiques pour les aider à trier et à organiser leurs notes et leurs idées (p. ex., schéma conceptuel pour regrouper, ligne du temps pour montrer la séquence des événements, organigramme pour montrer la hiérarchie, diagramme de Venn pour comparer).
- Faire préparer par les élèves une variété de gabarits déjà utilisés avec succès dans diverses tâches d'écriture. Les afficher pour consultation future.
- Remettre aux élèves des surligneurs, des stylos-feutres, des ciseaux et de la colle pour leur permettre de manipuler leurs renseignements et leurs idées.
- Choisir un sujet connu des élèves, peut-être un contenu à réviser en vue d'un test. Former des équipes. Demander aux élèves de se rappeler ce qu'elles et ils savent sur le sujet et de noter leurs questions. À tour de rôle, les élèves notent une idée ou une question sur un autocollant et le placent au milieu de la table. Encourager les élèves à ajouter aux idées des autres. Une fois que les élèves ont épuisé leurs connaissances sur le sujet, elles et ils trient et organisent les autocollants en groupes logiques sur une feuille grand format. Demander aux élèves de justifier les liens entre les renseignements et de trouver des catégories pour les groupes. Demander aux équipes d'illustrer les liens à l'aide de surligneurs et de stylos-feutres. Montrer le raisonnement des équipes.



Développer et organiser ses idées : la toile d'araignée et le schéma conceptuel

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un sujet d'écriture dans une matière (p. ex., dans un cours de sciences, utilisation du laser en médecine).	
– Animer un remue-méninges et noter les renseignements et les idées, en style télégraphique, sur un transparent ou une feuille grand format.	– Participer au remue-méninges en rappelant les connaissances antérieures sur le sujet.
– Montrer la façon d'établir des liens entre les idées et les renseignements à l'aide de surligneurs et de stylos-feutres (p. ex., numéroter, encercler, utiliser un code de couleurs, tracer des flèches).	– Utiliser ses notes de cours sur le sujet. – Noter les liens établis. Noter aussi en quoi ces liens ressemblent ou non à ceux qu'elle ou il avait établis.
– Faire remarquer que les auteures et les auteurs utilisent souvent un organisateur graphique pour regrouper leurs renseignements en groupes significatifs. Une stratégie comme la toile d'araignée ou le schéma conceptuel aide à voir les liens entre les idées.	– Se rappeler la façon dont une telle stratégie a pu aider à trouver des idées et à les organiser.
– Créer un schéma conceptuel pour montrer la façon de relire des notes et de les réorganiser pour mettre en lumière les idées clés et les liens qui existent entre les éléments. Voir **Schéma conceptuel – Gabarit**, p. 146.	
Pendant	
– Demander aux élèves d'aider à l'élaboration du schéma conceptuel en relevant les idées importantes et les concepts clés et en précisant les liens qui existent entre ces éléments.	– Participer à la discussion. – Noter les similitudes et les différences entre les réponses.
– Demander aux élèves de justifier leurs suggestions en leur posant des questions clés telles que : • Qu'est-ce que cela signifie? • Est-ce important? Pourquoi? • Y a-t-il un lien à établir avec un autre élément? • Sous quelle catégorie pourrait-on placer ces éléments?	
– Proposer aux élèves un modèle pour transformer le schéma conceptuel en un plan devant servir à l'élaboration d'un premier brouillon. Concevoir des catégories pour nommer des éléments semblables, faire des généralisations et aider à préciser le nom des catégories et des sous-catégories; établir une structure hiérarchique.	
Après	
– Demander aux élèves d'utiliser leurs notes de cours pour la tâche d'écriture.	– Relire ses notes de cours pour repérer des concepts clés et des renseignements importants.
– Demander aux élèves d'utiliser un schéma conceptuel pour trier et organiser leurs idées et les renseignements recueillis.	– Utiliser la stratégie du schéma conceptuel en se servant des questions clés de l'enseignant ou de l'enseignante pour reformuler les notes de cours, repérer des concepts clés et regrouper les idées et les renseignements.
– Faire travailler à deux les élèves qui ont le même sujet. Si des élèves préfèrent faire un collage d'idées pour créer leur schéma conceptuel, leur fournir les outils nécessaires.	– Échanger les schémas conceptuels portant sur les mêmes sujets et les comparer.
– Demander aux élèves de revoir leur schéma conceptuel en vue de l'utiliser pour élaborer un plan.	– Réfléchir à la façon d'utiliser le schéma conceptuel pour élaborer un plan.



Schéma conceptuel – Gabarit

Quelles sont les idées générales?
Quels sont les liens entre les idées?
Y a-t-il des tendances?
Quelle information manque-t-il?
Présente-t-on un point de vue particulier?
Un plan se dégage-t-il du schéma conceptuel?



Développer et organiser ses idées : préciser l'idée principale

Grâce à la présente stratégie, les élèves apprennent à choisir la meilleure de deux idées principales possibles pour le même paragraphe informatif et à préciser cette idée à l'aide d'idées secondaires. Les textes retenus en exemples proviennent de diverses matières.

But

Apprendre aux élèves :

– à distinguer l'idée principale des idées secondaires dans un paragraphe.

Avantages

Les élèves pourront :

– rédiger dans tous les cours des paragraphes bien structurés, dont l'idée principale est suffisamment développée par des idées secondaires;
– montrer une connaissance approfondie du sujet;
– améliorer leurs habiletés en lecture en repérant l'idée principale et les idées secondaires d'un paragraphe.

Conseils et ressources

– Écrire un paragraphe selon un certain ordre, en commençant par l'idée principale suivie d'une série d'idées secondaires.
– Utiliser cette stratégie dans le cours de mathématiques pour comprendre les données de certains problèmes ou dans le cours de droit ou d'histoire pour défendre un point de vue.
– Pour assurer un suivi, voir **Se préparer à lire en découvrant le mode d'organisation du texte**, p. 26.
– Idée principale : c'est ce qu'on dit du sujet ou d'un aspect du sujet. Il s'agit d'une affirmation générale, habituellement en tête de paragraphe, développée au moyen d'idées secondaires (p. ex., Étudier les mathématiques développe l'esprit. L'amour de l'art favorise une ouverture d'esprit.).
– Voir **Trouver une idée principale et la développer – Consignes**, p. 150.
– Voir **Trouver une idée principale et la développer – Exemple**, p. 151.
– Voir **Trouver une idée principale et la développer – Corrigé**, p. 152.
– La présente stratégie peut aider les élèves à mieux répondre aux exigences en écriture du Test de compétences linguistiques de l'Ontario.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– Voir le *Référentiel*, p. 115-134.

Aide supplémentaire

– Autres méthodes :
  • Faire l'exercice en entier sur une feuille.
  • Travailler individuellement ou à deux.
  • Lire des ensembles de phrases.
  • Repérer l'affirmation générale la mieux développée par des idées secondaires.
  • Éliminer les idées secondaires qui ne développent pas l'idée principale choisie.



Développer et organiser ses idées : développer l'idée principale

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Élaborer d'autres exercices dans votre matière en utilisant **Trouver une idée principale et la développer – Exemple**, p. 151.	
– Photocopier chaque jeu d'énoncés formant un paragraphe et séparer les énoncés en découpant la feuille.	
– Placer chaque jeu d'énoncés dans une enveloppe distincte.	
– Former des équipes de trois ou quatre élèves et remettre à chacune le même jeu d'énoncés. À l'aide de la page 150, **Trouver une idée principale et la développer – Consignes**, montrer la façon de recourir à la stratégie pour trouver l'idée principale.	– Lire les phrases détachées et les consignes avec l'enseignant ou l'enseignante. – Prendre des notes pendant la démonstration.
– Distribuer une autre enveloppe et demander aux élèves, individuellement, à deux ou en équipe, de former un paragraphe.	
– Comme autre possibilité, faire le travail directement sur la feuille à partir de jeux d'énoncés non séparés.	
Pendant	
– Circuler dans la salle de classe et aider les élèves.	– Travailler individuellement, à deux ou en équipe. – Lire l'ensemble des énoncés. – Choisir une affirmation générale qui semble la mieux développée par des idées secondaires. S'il y a plus d'une idée principale, choisir celle qui est développée par le plus grand nombre d'idées secondaires. – Mettre de côté les énoncés qui ne développent pas l'idée principale. – Écrire d'abord l'idée principale retenue. – Placer les idées secondaires sous l'idée principale.
– Demander aux élèves de justifier leur choix de l'affirmation générale la mieux développée.	
– Faire remarquer aux élèves que s'il leur reste plus d'énoncés rejetés qu'acceptés, leur choix d'idée principale était probablement mauvais.	
Après	
– Réviser avec chaque équipe le travail sur le deuxième jeu d'énoncés. Demander aux élèves de travailler sur un autre jeu d'énoncés, au besoin.	
– Lorsque le travail est terminé, le réviser avec les élèves et en discuter.	– Réviser le choix d'énoncés avec l'enseignant ou l'enseignante.
– Montrer la façon de former un paragraphe cohérent à l'aide d'un modèle.	– Former un paragraphe bien organisé à l'aide des énoncés.
– Montrer la façon d'écrire une phrase de conclusion. Habituellement, cette phrase reprend l'idée principale en d'autres mots.	
– Comme autre possibilité, assigner un sujet et demander aux élèves d'écrire une idée principale (une généralisation) et des idées secondaires qui s'y rapportent.	– Comme autre possibilité, trouver sa propre idée principale et des idées secondaires sur le sujet assigné par l'enseignant ou l'enseignante (p. ex., écrire des consignes pour trouver l'aire d'un cercle, expliquer les effets de la gravité, discuter des conséquences d'un événement tiré de l'actualité).



Trouver une idée principale et la développer – Consignes

1. Examine les énoncés découpés du premier jeu.

2. Trouve deux affirmations générales dans ce premier jeu.

3. Choisis l'affirmation qui semble la mieux développée par les autres énoncés. Cette affirmation deviendra l'idée principale du paragraphe.

4. Écarte les énoncés qui ne peuvent pas faire partie du paragraphe, c'est-à-dire ceux qui ne développent pas l'idée principale choisie.

5. Mets les énoncés en ordre dans le paragraphe.

6. Compare ton travail à celui des autres.

7. Écris le paragraphe dans sa forme finale.

8. Répète le processus pour les autres jeux d'énoncés.



Trouver une idée principale et la développer – Exemple

1er paragraphe

Une capsule témoin décrit la vie de tous les jours.

Fais une liste d'articles que tu aimerais inclure dans une capsule témoin.

Une capsule témoin nous apprend la façon dont ont vécu les générations passées.

Une capsule témoin nous apprend ce qui était important pour les générations passées.

Les gens placent des objets de la vie de tous les jours dans des capsules témoins.

Des sacs à ordures, des vidéos, des photos et des journaux personnels sont quelques-uns des articles que pourrait contenir une capsule témoin.

À toi de choisir la façon de rendre ta capsule témoin intéressante.

La capsule témoin devrait être composée d'un matériau résistant aux intempéries.

2e paragraphe

La salive est le liquide qui nous aide à digérer la nourriture mastiquée.

Le mucus collant dans notre bouche s'appelle la salive.

La salive joue un rôle important dans la digestion des aliments.

La salive dissout les particules de nourriture.

Nous pouvons goûter parce que la salive permet à des particules de nourriture de pénétrer dans les cellules de notre bouche.

Assèche ta langue et place un morceau de sucre dessus.

Tu ne pourras pas goûter au sucre jusqu'à ce qu'il soit dissous.

La nourriture a bon goût.

3e paragraphe

Vérifie toujours dans Internet.

La technologie a amélioré nos conditions de vie de bien des façons.

Les ordinateurs nous permettent de communiquer plus facilement.

De nouvelles technologies permettent de réduire le coût de nouvelles sources de pétrole.

La technologie moderne utilise la science pour développer de nouveaux modes de transport.

La planète semble plus petite grâce aux nouveaux modes de transport et au prix réduit de l'essence.

Les gens possèdent, plus que jamais, un savoir-faire technologique.



Trouver une idée principale et la développer – Corrigé

Légende :

➔ idée principale;
✓ énoncé qui développe l'idée principale;
× énoncé à écarter; ne développe pas l'idée principale choisie.

Exercice type

1er paragraphe

➔ Une capsule témoin nous apprend ce qui était important pour les générations passées.
✓ Les gens placent des objets de la vie de tous les jours dans des capsules témoins.
✓ Des sacs à ordures, des vidéos, des photos et des journaux personnels sont quelques-uns des articles que pourrait contenir une capsule témoin.
✓ Une capsule témoin décrit la vie de tous les jours.
× Fais une liste d'articles que tu aimerais inclure dans une capsule témoin.
× Une capsule témoin nous apprend la façon dont ont vécu les générations passées.
× À toi de choisir la façon de rendre ta capsule témoin intéressante.
× La capsule témoin devrait être composée d'un matériau résistant aux intempéries.

2e paragraphe

➔ La salive joue un rôle important dans la digestion des aliments.
✓ La salive est un liquide qui nous aide à digérer la nourriture mastiquée.
✓ La salive dissout les particules de nourriture.
✓ Nous pouvons goûter parce que la salive permet à des particules de nourriture de pénétrer dans les cellules de notre bouche.
× Assèche ta langue et place un morceau de sucre dessus.
× Tu ne pourras pas goûter au sucre jusqu'à ce qu'il soit dissous.
× La nourriture a bon goût.
× Le mucus collant dans notre bouche s'appelle la salive.

3e paragraphe

➔ La technologie a amélioré nos conditions de vie de bien des façons.
✓ Les ordinateurs nous permettent de communiquer plus facilement.
✓ De nouvelles technologies permettent de réduire le coût de nouvelles sources de pétrole.
✓ La technologie moderne utilise la science pour développer de nouveaux modes de transport.
✓ La planète semble plus petite grâce aux nouveaux modes de transport et au prix réduit de l'essence.
× Les gens possèdent, plus que jamais, un savoir-faire technologique.
× Vérifie toujours dans Internet.



Développer et organiser ses idées : ajouter des idées secondaires

Cette stratégie présente aux élèves une façon de se poser des questions pour développer l'idée principale à l'aide d'idées secondaires. Le gabarit proposé aide à formuler des questions.

But

Apprendre aux élèves :

– à ajouter des idées secondaires pour développer l'idée principale.

Résultats

Les élèves pourront :

– ajouter profondeur et ampleur à leurs rédactions en ajoutant des idées secondaires appropriées.

Conseils et ressources

– S'assurer de présenter comme exercice un paragraphe dont le contenu est réduit à l'essentiel en omettant beaucoup d'idées secondaires et en laissant plusieurs questions en suspens. (Voir à cet effet **Ajouter des idées secondaires – Exemple en géographie**, p. 156.).
– Pour un exemple de paragraphe complet avec annotations, voir **Ajouter des idées secondaires – Exemple en informatique**, p. 157.
– Présenter, au besoin, un aperçu de la prochaine étape, p. 169, **Révision/correction du brouillon : la révision par les pairs**.

Aide supplémentaire

– Encourager les élèves à varier le type d'idées secondaires : exemples, anecdotes, statistiques, définitions, citations, etc.
– Encourager les élèves à consulter les sources appropriées selon le type de texte à écrire (p. ex., voir les notes sur la structure et les procédés dans le *Référentiel*, p. 166, 186, 210, 222, 232, 233).



Développer et organiser ses idées : ajouter des idées secondaires

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Composer un paragraphe descriptif ou explicatif qui traite d'un sujet que vous connaissez bien, mais qui est peu connu des élèves. Ce paragraphe peut traiter d'un sujet lié à la matière ou d'une anecdote personnelle. Pour un exemple de paragraphe, voir **Ajouter des idées secondaires – Exemple en géographie**, p. 156.	– Apporter en salle de classe un brouillon écrit précédemment pour une tâche d'écriture.
Pendant	
– Lire le paragraphe et la page **Comment développer ses idées**, p. 158 en format papier ou sur transparent.	– Examiner attentivement le paragraphe et la page **Comment développer ses idées**, p. 158.
– Demander aux élèves de relire le paragraphe et de déterminer les endroits où il faudrait ajouter des idées secondaires.	– Relire attentivement le paragraphe et déterminer les endroits où il faudrait ajouter des idées secondaires.
– Répondre aux questions des élèves en ajoutant, là où il le faut, des idées secondaires; selon le type de texte, ajouter des informations, des statistiques, des exemples ou des anecdotes.	– Poser des questions pour permettre l'ajout d'idées secondaires au paragraphe.
– Mener une discussion sur les améliorations apportées au paragraphe par l'ajout d'une variété d'idées secondaires.	
– Demander aux élèves, individuellement ou à deux, d'utiliser le modèle **Comment développer ses idées**, p. 158 pour réviser leur brouillon apporté en salle de classe.	– Réviser son brouillon en utilisant le modèle proposé dans **Comment développer ses idées**, p. 158.
Après	
– (Facultatif) Assigner comme devoirs aux élèves la révision de leur brouillon.	– Réviser, s'il y a lieu, son brouillon comme devoirs à la maison.
– (Facultatif) Demander aux élèves d'ajouter encore d'autres idées secondaires au paragraphe révisé en commun en salle de classe.	– S'il y a lieu, réviser davantage le paragraphe qui a servi d'exemple et ajouter des idées secondaires.



Ajouter des idées secondaires – Exemple en géographie

Les villes sont bâties dans d'anciens espaces naturels. Certaines villes sont si grandes et concentrées qu'il n'y reste presque plus rien de naturel. On a créé des environnements tout à fait artificiels dans les villes, mais certaines personnes tentent de les rendre plus naturels. Aujourd'hui, plusieurs villes sont en train de « naturaliser » certains espaces pour que des animaux reviennent y habiter.



Ajouter des idées secondaires – Exemple en informatique

Qui a inventé ce mot? *Qu'est-ce qu'un pourriel?* *Qui a fait cette étude?* *Une amende de combien?*	Pourriel. Ce mot-valise composé de *poubelle* et *courriel* décrit exactement ce dont il s'agit. Selon les études les plus conservatrices, on estime qu'au moins 80 % du courriel est non sollicité. C'en est assez. Le gouvernement américain a approuvé une loi baptisée *Can-Spam Act* pour freiner ce fléau. Grâce à une adresse de retour qui doit accompagner tout courriel publicitaire, l'internaute est dorénavant en mesure de signifier au polluposteur de ne plus lui expédier ce genre de courriel. De plus, la loi condamne un expéditeur fautif à une amende. Au Canada, on préfère utiliser les lois existantes et sensibiliser les fournisseurs Internet pour qu'ils prennent les choses en main. Déjà, on a noté une baisse de pourriels sur la planète. Est-ce dû aux 150 arrestations de l'opération WebSnare lancée par le gouvernement américain?	*Qui envoie du pourriel?* *Pourquoi est-ce si sérieux?* *En quelle année a-t-on proclamé cette loi?* *Y a-t-il plus de pourriels au Canada qu'aux États-Unis?* *Une baisse de combien?*



Comment développer ses idées

Rappelez-vous cette formule simple pour ajouter des idées secondaires à l'idée principale : EXPLIQUER... ILLUSTRER... PRÉCISER.

Expliquer

Pourquoi en est-il ainsi?

Préciser

Par exemple...

Approfondir

C'est-à-dire... De plus... Cela ressemble à...



Révision/correction du brouillon : réorganiser ses idées

« On peut manipuler une phrase selon le message à transmettre et selon l'intention. On peut ajouter des mots, enlever des mots, déplacer des mots et remplacer des mots. C'est ce qu'on appelle les techniques de manipulation de la phrase. » (*Référentiel*, page 67)

But

Apprendre aux élèves :

– à utiliser diverses stratégies pour réorganiser le contenu;

– à examiner et à évaluer l'efficacité de l'ordre des phrases et des paragraphes.

Avantages

Les élèves pourront :

– organiser leurs écrits avec efficacité selon différentes intentions dans différentes matières;

– organiser le contenu pour assurer la clarté et insister sur l'aspect voulu.

Conseils et ressources

– La révision est une étape nécessaire du processus d'écriture pour s'assurer que l'écrit traduise bien sa pensée. Pour ce faire, il faut d'abord examiner la rédaction dans son ensemble et s'attaquer aux problèmes les plus évidents en se posant des questions sur le contenu (p. ex., Le contenu est-il complet et exact? Le plan est-il respecté?), les idées secondaires (p. ex., Les idées secondaires sont-elles variées? Développent-elles l'idée principale du paragraphe?), et l'organisation du contenu (p. ex., Dans quel ordre les paragraphes sont-ils présentés? Y a-t-il des répétitions?).

– Dans un deuxième temps, il faut examiner le choix des mots et des expressions, la variété des phrases, l'orthographe, les accords et l'emploi correct de la ponctuation, des marqueurs de relation (p. ex., ensuite, parce que, ou) et des organisateurs textuels (p. ex., en deuxième lieu, en conclusion). Voir à cet effet le *Référentiel*, page 284.

– Pour réviser selon les indications précédentes, il est utile de procéder selon l'ordre suivant : analyser d'abord les paragraphes, ensuite les phrases et finalement les mots et les expressions.

Aide supplémentaire

– Demander aux élèves de réviser leur texte à deux en suivant les étapes ci-dessous :
  - lire le texte à voix haute à sa ou à son partenaire;
  - lui demander d'en résumer le contenu en ses propres mots;
  - noter les changements, les méprises et les omissions;
  - discuter avec la ou le partenaire du fond et de la forme dans le but d'améliorer le contenu et le style de la rédaction;
  - réviser son texte en fonction de la rétroaction reçue.

– Donner l'occasion aux élèves de se servir d'outils électroniques pour réviser leurs textes : traitement de texte, correcteur orthographique, correcteur grammatical, dictionnaires de tous genres. Voici quelques outils électroniques disponibles en français :
  - logiciel d'aide à la rédaction *Antidote Prisme* et le dictionnaire *Le nouveau dictionnaire visuel;* pour se renseigner sur ces outils, consulter www.druide.com
  - dictionnaire *Le correcteur bilingue*, Groupe documens

  Et voici quelques dictionnaires disponibles en ligne sans frais :
  - *Le trésor de la langue française informatisé* à l'adresse http : //atilf.atilf.fr/
  - *Le grand dictionnaire terminologique* à l'adresse www.granddictionnaire.com
  - *Le dictionnaire des synonymes* du CNRS à l'adresse http://elsap1.unicaen.fr/

– Demander aux élèves de lire leur rédaction à voix haute, puis de surligner les idées peu claires, de placer des flèches là où il faut compléter une idée ou ajouter une idée secondaire et enfin de rayer les renseignements ou les mots qui se répètent. Cette façon d'annoter peut aussi être utilisée au moment de la révision des textes; il faut alors surligner les mots et les expressions à améliorer ou trop souvent répétés.



Révision/correction du brouillon : réorganiser ses idées

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir deux paragraphes sur un sujet lié à une matière (voir **Comparaison de paragraphes**, p. 162). Préciser les critères à observer. – Placer les élèves en équipes et leur demander de lire les paragraphes et de discuter entre eux pour choisir le plus efficace. Demander aux équipes de comparer leurs réponses et de justifier leur choix, chaque paragraphe ayant des points forts et des points faibles.	– Lire les paragraphes; dégager l'idée principale et les idées secondaires. – Discuter de chaque paragraphe en notant ses points forts et ses points faibles (p. ex., idée principale évidente, lien logique entre l'idée principale et les idées secondaires, mots précis, mots qui appuient l'idée principale, répétitions, exemple peu pertinent). – Faire des suggestions et fournir des questions pour faciliter la révision.
– Demander aux élèves de suggérer des façons d'améliorer les paragraphes en ayant recours aux manipulations linguistiques : addition, soustraction, déplacement, remplacement (*Référentiel*, page 67). Demander aux élèves de suggérer des façons d'améliorer les textes à l'aide de questions telles que : • Le message est-il clair? • Le sujet est-il clair? • Est-ce que l'idée principale est mise en relief? • L'idée principale de chaque paragraphe est-elle évidente? • Les idées secondaires développent-elles l'idée principale? • Y a-t-il des explications, des illustrations ou des précisions? • Y a-t-il des idées secondaires mal rattachées à l'idée principale? • Y a-t-il une conclusion? – Prendre en note les questions des élèves.	– Relire les questions de révision et poser des questions d'éclaircissement, s'il y a lieu.
Pendant	
– Montrer, sur un transparent ou une feuille grand format, un brouillon annoté à l'aide de notes, d'autocollants, de ratures, d'ajouts ou de mots surlignés. – Montrer la façon d'utiliser les manipulations linguistiques pour améliorer le brouillon. Par exemple : • ajouter une idée secondaire, un exemple ou une explication; • enlever une idée inutile ou un mot répété; • déplacer une phrase ou un paragraphe pour mieux organiser le texte; • remplacer un mot, une expression, un exemple ou une phrase. – Montrer deux façons d'organiser ses idées en un tout cohérent : • numéroter chacune des idées et réécrire le texte; • découper la feuille et remettre les idées en ordre.	– Se rappeler un texte déjà révisé et les stratégies utilisées pour le réviser. – Comparer les stratégies déjà utilisées aux stratégies proposées. – Décider des stratégies à utiliser pour réviser son propre brouillon.
Après	
– Demander aux élèves de choisir un brouillon à réviser avec l'aide d'un ou d'une partenaire. – Chaque élève lit son texte à voix haute et demande à sa ou à son partenaire de lui fournir une rétroaction à l'aide des questions de révision et sous forme de paraphrase. – Demander aux élèves d'utiliser les manipulations linguistiques ou le découpage pour réviser leur brouillon.	– Écouter le texte de sa ou de son partenaire et réagir en fournissant une critique constructive à l'aide des questions de révision et en paraphrasant le texte. – Tenir compte des changements, des incompréhensions et des omissions, et clarifier, au besoin, la paraphrase de sa ou de son partenaire. – Décider de la façon de réviser son texte.



Comparaison de paragraphes

Lis les deux paragraphes ci-après et précise les points forts et les points faibles de chacun. Choisis le plus efficace et justifie ton choix.

Paragraphe nº 1

Sauvons la tortue de mer

Les tortues de mer ont besoin de notre protection; elles sont un lien avec notre passé. Quoique ces tortues aient un prédateur naturel, le requin, et qu'elles soient menacées par les ouragans, les humains constituent leur plus grande menace. Les cinq variétés de tortues de mer du littoral de l'Amérique du Nord sont en voie d'extinction et risquent de disparaître à tout jamais. Les édifices sur le bord des plages envahissent leurs aires de ponte et les lumières perturbent leurs instincts de nidification. Les chercheurs de trésors détruisent leurs nids par inadvertance, contribuant ainsi à éliminer ce trésor de la nature. Les hélices des bateaux à moteur sont plus dangereuses que les requins. De plus, plusieurs tortues se prennent dans les filets de pêche commerciale ou s'accrochent par accident aux hameçons. Des organismes voués à la protection de la nature, tel le WWF, ont comme mission de renseigner le public au sujet des espèces menacées et aident des groupes à s'organiser pour patrouiller et protéger les aires de nidification de ces géantes préhistoriques.

Points forts et points faibles

____

____

____

____

____

____

____

____

____

Paragraphe nº 2

Le cri de désespoir des tortues de mer

On entend leurs cris tout le long des côtes de l'Amérique du Nord. Elles sont en train de mourir. Bientôt, elles auront disparu à tout jamais et nous sommes les seuls à pouvoir les sauver. Quoique ces tortues aient un prédateur naturel, le requin, et qu'elles soient menacées par les ouragans, les humains constituent leur plus grande menace. Les grandes villas situées au bord de la mer et les centres de villégiature sont en train d'envahir leurs aires de nidification; les lumières aveuglantes et les bruits étourdissants rendent confus leurs instincts de nidification. Les chercheurs de trésors détruisent leurs nids par inadvertance, contribuant ainsi à éliminer ce trésor de la nature. Les hélices des bateaux à moteur sont comme de dangereux requins les attaquant dans des eaux soi-disant sûres. De plus, à cause de la pêche commerciale, les pêcheurs les attrapent par négligence dans leur filet ou avec leurs hameçons. Quelqu'un doit absolument renseigner le public au sujet des espèces menacées et aider les groupes à s'organiser pour patrouiller et protéger les aires de nidification.

Points forts et points faibles

____

____

____

____

____

____

____

____

____



Révision/correction du brouillon : poser des questions pour réviser

Les élèves posent des questions aux autres élèves et offrent une critique constructive de leur rédaction. Les élèves deviennent responsables de la qualité de leur rédaction.

But

Apprendre aux élèves :

– à discuter du contenu d'une rédaction dans le but de le réviser et de le préciser.

Résultats

Les élèves pourront :

– discuter efficacement et approfondir leur compréhension du sujet;
– devenir d'efficaces partenaires en écriture pour leurs pairs;
– reconnaître que l'auteur ou l'auteure d'un texte en est responsable et que la collaboration aide les autres élèves à mieux respecter leurs destinataires et leur intention d'écriture.

Conseils et ressources

– « La classe peut devenir une véritable « communauté écrivante » où chacun et chacune s'engagent dans des projets d'écriture collectifs et dans la rédaction de textes personnels. Il est essentiel de cultiver chez l'élève le sentiment de ce qu'on pourrait appeler *l'autorat*, c'est-à-dire de l'amener à se voir lui-même comme un auteur, comme un scripteur à part entière. »[1] Cela nous mène à conclure que les élèves devraient toujours avoir la possibilité de réviser leur travail en premier et d'y ajouter des idées avant de se voir offrir des suggestions par d'autres. Une fois la première révision terminée, les questions et les suggestions des autres élèves permettent aux auteurs et auteures d'approfondir leur réflexion au sujet de leur texte et de mieux comprendre les changements à apporter pour respecter leur intention de communication et pour intéresser les destinataires.
– Réviser consiste à modifier le contenu en ajoutant, en enlevant, en déplaçant ou en remplaçant des mots pour rendre les idées et le point de vue plus clairs.
– Voir **Questions de révision**, p. 166.
– Voir **Révision/correction du brouillon : réorganiser ses idées**, p. 160-161.

Aide supplémentaire

– Former des équipes d'entraide de trois ou de quatre élèves. S'assurer que chaque équipe est équilibrée (p. ex., inclure une personne qui a beaucoup d'idées, une autre qui maîtrise les conventions de la langue, une autre qui a davantage besoin d'aide).

(1) SIMARD, Claude. *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 145, Montréal, Gaëtan Morin éditeur, 1995.



Révision/correction du brouillon : poser des questions pour réviser

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Préparer, sur transparent ou en format papier, un exemple d'écrit rédigé pour une tâche d'écriture liée à un cours (p. ex., un rapport, une explication, une marche à suivre, une lettre à l'éditeur ou un texte explicatif). Note : il sera peut-être nécessaire de choisir un extrait si le texte est trop long.	
– Lire le texte à voix haute, en demandant aux élèves d'écouter attentivement et de suivre mot à mot.	
– Demander aux élèves de relever les passages qui posent problème ou qui prêtent à confusion.	– Repérer les passages qui posent problème ou qui prêtent à confusion. – Offrir des suggestions pour améliorer ces passages.
– Montrer aux élèves la façon de commenter le texte et de poser des questions de clarification à l'auteur ou à l'auteure en maintenant l'objectif poursuivi pour chaque question ou commentaire.	– Justifier chaque commentaire et chaque question (p. ex., à quoi va servir ce commentaire ou cette question, quel est le résultat escompté).
Pendant	
– Distribuer aux élèves la feuille **Questions de révision**, p. 166 et en voir le contenu avec les élèves.	
– Former des équipes de discussion de trois ou de quatre membres et demander aux élèves de mettre en commun et de réviser leur brouillon avec l'aide d'au moins deux élèves.	– Échanger son brouillon avec un autre membre de l'équipe. À tour de rôle, lire les brouillons à voix haute. Chacun son tour, commenter celui de l'autre et poser des questions dans le but de l'améliorer. – Répéter la même marche à suivre avec un autre membre de l'équipe.
– Encourager les élèves à utiliser les commentaires et les questions de la feuille **Questions de révision**, p. 166.	
– Demander aux élèves de réviser leur brouillon.	– Réviser son brouillon à la lumière des commentaires et des questions de ses partenaires.
Après	
– Faire un retour sur cette stratégie avec le groupe-classe (p. ex., Est-ce que tout le monde était à l'aise avec les commentaires et les questions? Dans quelle mesure ces commentaires et ces questions étaient-ils utiles pour réviser?).	

Questions de révision

Ton rôle de partenaire est très important pour la révision; voici des façons qui peuvent t'aider :

- indiquer à ta ou à ton partenaire si le brouillon respecte les exigences de la tâche;
- souligner la qualité de l'expression ou de l'explication de certaines parties du brouillon;
- repérer les passages qui posent problème ou qui prêtent à confusion;
- noter les opinions mal appuyées ou les affirmations gratuites;
- suggérer de nouvelles façons de faire.

Tu sais cependant que l'auteur ou l'auteure est responsable de sa rédaction; elle ou il ne devrait donc pas sentir que tu lui imposes tes idées ou tes suggestions. La meilleure façon d'aider ta ou ton partenaire est de formuler tes recommandations sous forme de commentaire général ou de question ouverte. Commence par souligner ce qui te semble le mieux réussi. S'il te semble impossible de le faire, pose des questions.

Commentaires positifs	Questions
• Ton travail semble complet.	• Ton travail ne semble pas complet. Comment te proposes-tu de le terminer?
• J'aime vraiment ta façon d'écrire... (précise ici la section que tu as aimée)	• Cet extrait ne me semble pas clair. Que pourrais-tu faire pour le rendre plus clair?
• Ton point de vue est clair.	• Quel est ton point de vue?
• Tes idées secondaires sont très solides dans ce paragraphe.	• Comment peux-tu t'y prendre pour mieux développer ton idée principale? • Quelles idées secondaires développent cette idée principale?
• Ton introduction (ou ta conclusion) est très efficace parce que...	• Comment peux-tu t'y prendre pour que ton introduction (ou ta conclusion) soit plus efficace?
• Ton introduction me permet d'anticiper clairement l'aspect que tu vas traiter.	• Que pourrais-tu ajouter à ton introduction pour me permettre de savoir l'aspect que tu vas traiter?
• Tu présentes tes arguments de façon très convaincante.	• Comment pourrais-tu présenter tes arguments pour amener ton lecteur ou ta lectrice à adopter ton point de vue?
• L'idée principale de chaque paragraphe est nette et facile à repérer.	• Que pourrais-tu changer dans tel ou tel paragraphe pour que l'idée principale soit plus nette?
• Ton registre de langue est très approprié au sujet ou à la tâche d'écriture.	• Ton registre de langue est peut-être trop familier pour ce sujet ou cette tâche d'écriture. Quels mots en particulier devrais-tu changer pour t'adapter au contexte?



Révision/correction du brouillon : la révision par les pairs

La révision par les pairs permet aux élèves de s'engager dans des conversations très productives, dans toutes les matières, sur la situation de communication, en particulier les destinataires, l'intention de communication et la structure du texte. En lisant mutuellement leurs brouillons, en posant des questions et en repérant les passages ambigus qui posent problème ou qui prêtent à confusion, les élèves apprennent à mieux communiquer de l'information et leurs idées par écrit.

But

Apprendre aux élèves :

– à examiner plus efficacement et de façon plus critique leur rédaction et celles des autres.

Résultats

Les élèves pourront :

– avoir des destinataires autres que les enseignantes et les enseignants pour leur rédaction;
– développer des habiletés de révision et de correction;
– recevoir les commentaires des pairs au sujet d'erreurs ou de lacunes dans leur brouillon dans un contexte peu menaçant;
– avoir des discussions constructives en petites équipes.

Conseils et ressources

– Il ne faut pas s'attendre à ce que les pairs corrigent toutes les erreurs, puisque c'est l'auteur ou l'auteure qui est responsable d'assurer la clarté et la correction de son texte. Toutefois, l'enseignant ou l'enseignante et les autres élèves devraient fournir un appui et faciliter la correction. (Voir le lexique mural en lecture, p. 40-41.)
– La révision par les pairs est une technique qui s'acquiert avec le temps et la répétition. Il est utile de se concentrer au début sur un seul élément (p. ex., comment écrire une introduction intéressante et efficace); plus tard, ajouter un élément à la fois, tel que :
  • diviser son texte en paragraphes;
  • ajouter suffisamment d'idées secondaires;
  • utiliser un vocabulaire précis et approprié au sujet;
  • varier les phrases;
  • respecter les conventions de la langue (orthographe, grammaire et ponctuation).
– Si le temps le permet et selon l'importance de la tâche d'écriture (p. ex., une dissertation ou un long rapport), il faudra consacrer plus de temps à cette stratégie. Le cas échéant, le travail des élèves peut être révisé par plus d'une équipe, ce qui permet une rétroaction variée et plus riche.
– Cette stratégie peut être utilisée avec des équipes de deux, de trois ou de quatre élèves.
– Ne pas oublier qu'il est important que les élèves reçoivent une rétroaction d'au moins deux élèves.

Voir SIMARD, Claude, *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 164.

Pour les aspects normatifs de l'écriture, voir SIMARD, Claude, *Programme d'intervention auprès des élèves à risque*, p. 171-180.

Aide supplémentaire

– Former des équipes hétérogènes mais équilibrées, permettant à chaque membre de participer activement, comme le propose l'apprentissage coopératif.
– Considérer la possibilité de transformer certaines questions en commentaires constructifs (p. ex., la meilleure rédaction est... je voudrais davantage d'information sur... je n'ai pas compris...).



Révision/correction du brouillon : la révision par les pairs

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Demander aux élèves d'apporter en salle de classe le brouillon d'une tâche d'écriture.	– Apporter en salle de classe le brouillon d'une tâche d'écriture.
– Former des équipes de trois ou de quatre élèves.	
– Distribuer les feuilles **Lecture critique**, p. 170 et **Grille de vérification**, p. 171 à l'aide de transparents et en expliquer le contenu.	– Écouter attentivement les explications de l'enseignant ou de l'enseignante et poser des questions de clarification.
– Répondre aux questions des élèves.	
Pendant	
– Donner des consignes précises pour la révision par les pairs : • On échange les rédactions entre deux équipes. • Les membres de l'équipe lisent, réagissent et annotent les rédactions; ils remplissent à mesure la grille de vérification. • Une fois le travail terminé, un des membres de l'équipe remet les rédactions annotées à l'enseignant ou à l'enseignante.	– Échanger sa rédaction avec une autre équipe. – À mesure que les rédactions des élèves de l'autre équipe circulent dans l'équipe, les lire et les annoter en encerclant les erreurs, en écrivant des questions et des commentaires dans la marge. – Remplir à mesure une grille de vérification pour chacune des rédactions. – Utiliser les grilles de vérification pour en arriver à un consensus sur les corrections à apporter à chacune des rédactions et les signer une fois le travail terminé.
– Rappeler aux élèves que les pairs ne sont pas responsables de la correction de toutes les erreurs. Elles et ils peuvent souligner les passages qui posent problème et encercler les mots dont il faut vérifier l'orthographe.	– Se rappeler que l'auteur ou l'auteure a la responsabilité de la qualité de sa propre rédaction; il ne faut donc pas tout corriger.
– Surveiller le travail en équipe et répondre aux questions.	
Après	
– Demander aux élèves de lire attentivement leur rédaction, chacune des annotations et la liste de vérification qui accompagne leur rédaction.	– Lire sa rédaction, les annotations, les commentaires et la grille de vérification. – Analyser le tout et modifier sa rédaction à la lumière des recommandations.
– Faire une objectivation du travail en équipe en posant des questions telles que : • Quelles étaient les qualités des meilleures rédactions (p. ex., introduction, idées secondaires, conclusion)? • Quelles étaient les faiblesses typiques? • Qu'est-ce qu'il faudrait améliorer dans votre propre rédaction?	– Prendre part à l'objectivation.
– (Facultatif) Demander aux élèves de faire le même travail en utilisant un autre brouillon.	– Faire le travail, s'il y a lieu.
– (Facultatif) Prévoir une rencontre entre chaque élève et l'élève qui a révisé son brouillon pour avoir une rétroaction plus complète et une meilleure compréhension des commentaires et des suggestions.	– Rencontrer une des personnes qui a annoté sa rédaction et l'interroger pour obtenir une rétroaction plus complète et une meilleure compréhension des commentaires et des suggestions.



Lecture critique

Pour aider ta ou ton partenaire, pose-toi les questions ci-dessous et fais-lui part des résultats de ta réflexion.

- Est-ce intéressant à lire?
- Est-ce que l'intention de communication est évidente?
- Est-ce que le texte est adapté aux destinataires?
- Est-ce que l'introduction accroche le lecteur ou la lectrice?
- Est-ce que les idées sont claires et organisées logiquement?
- Est-ce que les phrases sont complètes sans être trop longues?
- Est-ce que les phrases et les paragraphes se lisent facilement?
- Est-ce que chacun des paragraphes présente une seule idée principale?
- Est-ce que dans chaque paragraphe il y a assez d'idées secondaires pour développer l'idée principale?
- La conclusion est-elle logique et satisfaisante?
- Est-ce que l'auteur ou l'auteure a atteint son but?



Grille de vérification

Nom :				
Tâche :		**Oui**	**Non**	**Commentaires et Suggestions**
1	Le contenu est suffisant et clairement exprimé.			
2	L'intention de communication est claire.			
3	Le message est clair et adapté aux destinataires.			
4	L'introduction, le développement et la conclusion sont facilement repérables et bien liés.			
5	Les idées secondaires sont variées : explications, illustrations, détails, exemples, statistiques, etc.			
6	Les mots sont précis et adaptés à la situation.			
7	Le registre de langue est approprié.			
8	Les phrases sont variées.			
9	Le style est rythmé; les phrases s'enchaînent logiquement.			
10	Les erreurs ne gênent pas la communication (p. ex., orthographe d'usage, orthographe grammaticale, ponctuation).			
Autres commentaires :				
Signature :				



Révision/correction du brouillon : la révision individuelle

Pour devenir autonomes en tant que rédacteurs et rédactrices, les élèves doivent acquérir des stratégies pour réviser et corriger individuellement leur propre travail. Pour repérer les erreurs d'orthographe d'usage, il est utile de lire son travail, mot à mot, en commençant par la fin; c'est un moyen classique de journaliste. Lire à reculons, phrase par phrase, permet de repérer les erreurs d'orthographe grammaticale, de syntaxe et de ponctuation. Enfin, lire attentivement le texte du début à la fin aide à en vérifier le sens.

But

Apprendre aux élèves :

– à repérer leurs propres erreurs;

– à isoler des mots, des phrases et des unités de sens pour mieux reconnaître leurs erreurs.

Résultats

Les élèves pourront :

– vérifier la qualité du travail avant de le remettre pour une évaluation;

– trouver et corriger les erreurs de façon individuelle.

Conseils et ressources

– Les trois méthodes proposées (lire les mots et les phrases à reculons et relire le texte attentivement pour le sens) peuvent aider les élèves à corriger leurs travaux et leurs réponses aux tests dans toutes les matières.

– Voir **Réviser sans partenaire – Exemple**, p. 174 et **Réviser sans partenaire – Consignes**, p. 175.

Aide supplémentaire

– Demander aux élèves de s'exercer à réviser de courts passages de deux ou de trois phrases avant de s'attaquer à des paragraphes et à des textes longs.

– Former des équipes de deux membres et leur demander d'utiliser la stratégie; placer un ou une élève habile avec un ou une élève moins performant ou un ou une élève en ALF.



Révision/correction du brouillon : la révision individuelle

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Expliquer que les journalistes utilisent la technique de la lecture mot à mot à partir de la fin pour corriger l'orthographe d'usage et la lecture phrase par phrase à reculons pour corriger les erreurs d'orthographe grammaticale, la syntaxe et la ponctuation. Cette façon de faire permet d'oublier pour un instant le sens du texte et de mieux se concentrer sur la langue.	– Avoir sous la main un exemplaire d'un brouillon à double interligne; ce brouillon ne devrait pas avoir été corrigé à l'aide d'un correcteur orthographique.
– Montrer, à l'aide d'un transparent, le premier paragraphe de la feuille **Réviser sans partenaire – Exemple**, p. 174.	
– Montrer les trois techniques aux élèves : lire le texte mot à mot à partir de la fin pour corriger les erreurs d'orthographe d'usage, lire le texte phrase par phrase à reculons pour corriger les erreurs d'orthographe grammaticale, de syntaxe et de ponctuation et lire le texte à partir du début pour en vérifier le sens. Utiliser un cache pour illustrer la technique de la lecture mot à mot ou phrase par phrase, et expliquer à voix haute les étapes de la démarche.	
Pendant	
– Projeter sur transparent la feuille **Réviser sans partenaire – Consignes**, p. 175 et expliquer la façon de procéder.	
– Vérifier le travail des élèves et répondre à leurs questions.	– Trouver les erreurs d'orthographe en lisant son brouillon, mot à mot, à partir de la fin.
	– Trouver les erreurs de syntaxe et de ponctuation en lisant son brouillon, une phrase à la fois, à reculons.
	– Trouver les problèmes de sens en lisant attentivement son brouillon du début à la fin.
Après	
– Faire un retour avec le groupe-classe sur le travail accompli; discuter des problèmes rencontrés et relever les erreurs les plus communes. Une bonne façon de procéder est de dresser au tableau ou sur transparent une liste de tous les problèmes rencontrés et de placer un crochet à côté d'un élément de la liste chaque fois qu'il est mentionné par un ou une élève.	– Participer à la discussion.
– Montrer aux élèves la façon de corriger les erreurs qui reviennent le plus souvent (p. ex., l'emploi de la virgule, erreurs d'accord, varier les phrases).	
– Rappeler aux élèves les exigences de la tâche d'écriture en cours avant qu'elles et ils récrivent leur brouillon.	– Relire la tâche d'écriture et s'assurer de bien la comprendre.
	– Récrire son brouillon en corrigeant les erreurs.



Réviser sans partenaire – Exemple

Texte à réviser

Grasse aux sports on améliore la santé.

La natation et le basket par exemple utilise tous les groupes de muscles.

Les mouvements pour nager la piscine ou pour courir jusquau panier augmente les battements et améliore la circulation du sang dans le corps.

Tous les muscles du corps et du cœur devient plus fort et plus rapide.

On se sent mieux et une meilleur apparence si on pratique un sport plusieurs fois.

Texte révisé

Grâce aux sports, on améliore sa santé. La natation et le basket-ball, par exemple, exigent que l'on se serve de tous les groupes musculaires. Les mouvements rapides requis pour nager plusieurs longueurs de piscine ou pour courir jusqu'au panier de l'adversaire augmentent le rythme cardiaque et améliorent la circulation du sang dans tout le corps. Tous les muscles deviennent plus forts et plus rapides; le cœur devient plus fort et plus efficace. On se sent mieux et on a une meilleure apparence si l'on pratique un sport plusieurs fois par semaine.



Réviser sans partenaire – Consignes

À moins d'avis contraire, travaille en silence pour réviser ton propre brouillon.

1. Pour réviser l'orthographe d'usage :

   - commence par le dernier mot de ton brouillon;
   - lis de la fin jusqu'au début;
   - lis mot à mot et vérifie si chaque mot est orthographié correctement.

2. Pour réviser l'orthographe grammaticale (conjugaison, accords), la structure de la phrase et la ponctuation :

   - lis la dernière phrase de ton brouillon;
   - lis l'avant-dernière phrase de ton brouillon;
   - procède ainsi, phrase par phrase, jusqu'au début.

3. Pour réviser ton texte et trouver les problèmes de sens :

   - lis du début jusqu'à la fin en notant les passages ambigus et les répétitions.

4. Corrige tes erreurs.

   Si tu éprouves des difficultés, demande l'aide de ton enseignant ou de ton enseignante.



Écrire selon une intention : utiliser un gabarit

Lorsque les élèves se font une image d'un type d'écrit, cela augmente leur confiance pour rédiger le texte. Un gabarit ou une feuille de travail schématise un type d'écrit permettant aux élèves de saisir globalement ce qui est exigé et d'organiser leurs idées et les informations provenant de leurs recherches pour écrire un premier brouillon. Des cartes conceptuelles constituent un autre type de gabarit.

But

Apprendre aux élèves :

– à utiliser un gabarit qui leur impose d'ordonner leurs connaissances d'un type d'écrit et d'organiser les informations en conséquence, avant de rédiger le brouillon.

Résultats

Les élèves pourront :

– apprendre les exigences usuelles d'un type d'écrit et les exigences précises d'une tâche donnée;

– organiser leurs idées et s'assurer que leur rédaction répond aux exigences de la tâche.

Conseils et ressources

– Pour aider les élèves à comprendre la façon de rédiger un texte assigné en partant d'une tâche d'écriture, il sera peut-être nécessaire d'analyser un texte qui servira d'exemple. Le gabarit destiné à encadrer l'écrit de l'élève peut également servir à analyser des exemples du type d'écrit exigé. Par exemple, avant de demander aux élèves d'utiliser le gabarit pour écrire un texte de tel ou tel type, il est utile de leur fournir un exemple de ce type d'écrit et de leur demander d'utiliser le gabarit pour repérer les idées principales des paragraphes, les idées secondaires, les phrases de transition, etc. Ce gabarit et cet exemple d'écrit constituent en quelque sorte une copie-type à l'aide de laquelle les élèves peuvent commencer à rédiger leur texte. Ce travail peut se faire à deux, en équipe ou en groupe-classe.

– Utiliser les copies types du ministère de l'Éducation de l'Ontario.

– Voir les explications et les gabarits suivants :
  - **Écrire une marche à suivre**, p. 178;
  - **Écrire une marche à suivre – Gabarit**, p. 179;
  - **Écrire un texte descriptif**, p. 180;
  - **Plan détaillé d'un texte descriptif – Exemple**, p. 181;
  - **Écrire un texte descriptif – Gabarit**, p. 182;
  - **Écrire un texte explicatif**, p. 183;
  - **Écrire un texte explicatif – Gabarit**, p. 184.

– Voir aussi les différents types de textes dans le *Référentiel*, pages 165 à 261.

Aide supplémentaire

– Tous les gabarits peuvent être modifiés pour s'adapter aux élèves ayant des besoins particuliers en réduisant, par exemple, le nombre de paragraphes demandés, l'étendue de la recherche ou la complexité de l'idée principale de chaque paragraphe.



Écrire selon une intention : utiliser un gabarit

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Trouver ou élaborer un gabarit approprié à une tâche d'écriture spécifique (voir les gabarits proposés aux pages suivantes).	
– Trouver un exemple que les élèves peuvent analyser (p. ex., un texte tiré d'une copie type du ministère de l'Éducation de l'Ontario), le photocopier et le distribuer aux élèves.	
– Montrer aux élèves la façon d'analyser le texte en utilisant en exemple le premier paragraphe ou une autre partie du texte : • nommer le type de texte (p. ex., descriptif, explicatif, argumentatif); • lire à voix haute le premier paragraphe et poser des questions pour aider les élèves à comprendre le contenu du paragraphe, son utilité et la façon dont il est construit; • présenter aux élèves les réponses (p. ex., Ce premier paragraphe est un résumé succinct du texte; il donne un aperçu des deux aspects traités et joue le rôle d'introduction.).	– Lire le texte servant d'exemple et suivre attentivement la leçon portant sur l'analyse du premier paragraphe ou d'une autre partie du texte.
– Demander aux élèves de travailler en équipe de quatre et d'analyser le reste du texte.	– En équipe, lire chacun des paragraphes, un à la fois, et poser les mêmes questions que précédemment pour comprendre le contenu de chaque paragraphe, son utilité et la façon dont il est construit.
– Animer une discussion avec le groupe-classe sur le résultat du travail d'analyse et consigner par écrit les réponses sur l'ensemble du texte.	– Faire part de ses réponses au groupe-classe et prendre part à la discussion.
Pendant	
– Distribuer aux élèves le gabarit correspondant au type de texte étudié pour leur permettre de consolider leur compréhension de chaque paragraphe ou de chaque partie du texte.	
– Montrer, à titre d'exemple, une partie d'un gabarit déjà rempli (p. ex., un gabarit pour le texte descriptif, p. 182).	
– Demander aux élèves de remplir le gabarit correspondant à la tâche d'écriture en cours pour leur permettre d'organiser les informations recueillies.	– Remplir le gabarit à l'aide des informations recueillies pour la tâche d'écriture.
– Répondre aux questions des élèves.	
Après	
– Faire une évaluation formative du travail en utilisant, au besoin, une autoévaluation ou une évaluation par les pairs.	– Faire une autoévaluation de son travail ou une évaluation du travail de sa ou de son partenaire, s'il y a lieu.
– Demander aux élèves de terminer la tâche d'écriture.	– Terminer la tâche d'écriture selon les consignes de l'enseignant ou de l'enseignante.



Écrire une marche à suivre

Qu'est-ce qu'une marche à suivre?

Une marche à suivre est un texte qui renseigne sur la façon d'accomplir une tâche. Une marche à suivre présente une série de consignes pour permettre de passer à l'action. En classe de sciences, par exemple, une marche à suivre peut présenter les étapes d'une expérience de laboratoire; en classe de français, une marche à suivre peut présenter les étapes à suivre pour analyser un poème.

Pour écrire une marche à suivre, il faut :

- préciser le but et la raison pour laquelle il est important de suivre les étapes (p. ex., consignes pour se rendre à un endroit, critères à observer pour participer à un concours, mode d'emploi d'un téléphone cellulaire);
- préciser les objectifs poursuivis : ce que les lecteurs et les lectrices auront accompli si elles et ils suivent les étapes proposées;
- dresser la liste de l'équipement, des outils ou du matériel nécessaires pour cette marche à suivre;
- écrire les étapes de la marche à suivre, du début à la fin, selon l'ordre chronologique, en prenant bien soin de donner suffisamment de détails pour que les destinataires puissent exécuter les tâches sans problème.
- indiquer la façon dont la lectrice ou le lecteur saura déterminer si la tâche a été bien accomplie.

Comment écrire une marche à suivre

1. Utilise un organisateur graphique (p. ex., un organigramme) pour planifier l'ordre séquentiel des étapes à suivre. Dresse une liste de l'équipement, des outils ou du matériel nécessaires pour exécuter les étapes.
2. Pense aux destinataires de ta marche à suivre : leur champ d'intérêt, leur âge et leur expérience. Cela va t'aider à choisir la quantité de détails, le registre de langue et le ton à utiliser (p. ex., la marche à suivre pour jouer à un jeu vidéo sera différente selon le degré d'expérience des destinataires).
3. Choisis un style approprié selon la situation de communication : notes brèves, style télégraphique ou phrases complètes.



Écrire une marche à suivre – Gabarit

Sujet : ______________________________________

Introduction : • Quel est le sujet ou l'aspect traité? • Quelle est son importance dans la vie de tous les jours?
Objectif (une seule phrase courte) **:** • Quelle est ton intention? • Quel est le résultat anticipé?
Équipement, outils, matériel : • De quoi a-t-on besoin pour exécuter parfaitement toutes les étapes?
Consignes : • Quels sont les étapes et l'ordre à suivre? 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. …
Analyse et objectivation : • Qu'est-ce qui permet de déterminer si l'objectif est atteint (p. ex., bon fonctionnement d'un outil)? • Qu'est-ce que tu as appris au sujet de la rédaction d'une marche à suivre?



Écrire un texte descriptif

Qu'est-ce qu'un texte descriptif?

Il s'agit d'un texte dont l'objectif premier est d'informer sur le quoi ou le comment – objets, personnes, animaux, lieux, faits, événements ou idées (*Référentiel*, p. 210). Il existe différentes sortes de textes descriptifs, organisés différemment selon l'intention de communication et les destinataires. Ils transmettent des informations justes et précises, souvent le résultat de recherches, et sont écrits avec un ton neutre et objectif. Dans un contexte scolaire, on peut te demander d'écrire un texte sur les effets de la fumée secondaire pour un cours d'éducation physique et santé, ou un texte en sciences sur l'utilisation des lasers comme outils dans l'industrie ou en médecine. Dans le contexte de la vie de tous les jours, on peut te demander d'écrire un rapport détaillé sur l'organisation, les coûts, le taux de participation et le succès d'un événement spécial comme un concert ou un banquet sportif. Dans le monde des affaires ou dans des revues scientifiques, il arrive souvent que le texte descriptif soit précédé d'un résumé pour donner un aperçu général du contenu du texte.

Comment écrire un texte descriptif

1. Fais des recherches pour trouver de l'information provenant de plusieurs sources différentes (p. ex., livres, magazines, Internet).
2. Prends en note les renseignements essentiels dont tu as besoin. Note également la source de chaque renseignement pour être en mesure de donner les références bibliographiques complètes.
3. Divise tes renseignements en autant de catégories et de sous-catégories que nécessaires. Utilise à cet effet un organisateur graphique tel qu'un tableau, une toile d'araignée ou une liste numérotée.
4. En écrivant ton introduction, pense d'abord à tes destinataires. S'il s'agit des élèves de ton groupe-classe, tu voudras peut-être capter leur attention d'une quelconque façon en relatant, par exemple, une expérience personnelle. Si, au contraire, le texte s'adresse à l'enseignant, à l'enseignante ou à une personne experte en la matière, tu devrais utiliser un ton plus neutre en évitant la première personne, et plus objectif en évitant d'exprimer ton opinion.
5. Chaque aspect du sujet doit être développé à l'aide d'au moins une idée principale et d'idées secondaires qui s'y rattachent de façon logique, à l'aide de procédés explicatifs (voir le *Référentiel,* page 210) tels que :
   - la définition : signification des mots spécialisés;
   - la comparaison : différences entre les éléments connus et le sujet;
   - la périphrase : groupe de mots utilisé comme synonyme (p. ex., Le *roi des animaux* attire les enfants au zoo.);
   - l'exemple : recours à une chose semblable ou comparable, ou de la même catégorie pour illustrer une affirmation;
   - la reformulation : résumé ou une autre façon de dire quelque chose.
6. Établis des liens entre les phrases et entre les paragraphes pour assurer la cohérence du texte (voir le *Référentiel*, pages 135 à 145).
7. Écris une conclusion qui fait la synthèse des aspects développés ou qui ouvre sur une nouvelle idée.
8. Indique la provenance de tes informations en rédigeant une bibliographie selon le modèle utilisé à ton école.



Plan détaillé d'un texte descriptif – Exemple

Introduction Présente le sujet et place-le dans son contexte (p. ex., Le laser est l'outil de l'avenir en médecine et dans l'industrie.). En deux ou trois phrases, annonce les aspects que tu vas traiter (p. ex., Dans l'industrie et la fabrication, le laser est en train de révolutionner les processus de design et de production. En médecine, le laser est en train de modifier les façons de faire en chirurgie avec des résultats remarquables. Les utilisations possibles du laser dans le futur nous réservent des surprises étonnantes.).
Premier aspect traité Renseignements généraux au sujet du laser : définition, sortes, court historique, etc. Tu peux également présenter cet aspect à l'intérieur de ton introduction. Termine le paragraphe avec une phrase de transition ou une question (p. ex., Le laser est tout à la fois, une merveille de la science et un outil très pratique.).
Deuxième aspect traité L'utilisation du laser dans l'industrie et la fabrication. Présente les éléments essentiels de ta recherche traitant de cet aspect. Écris une phrase de transition.
Troisième aspect traité L'utilisation du laser en médecine. Présente les éléments essentiels de ta recherche traitant de cet aspect. Écris une phrase de transition.
Conclusion Reprends certains points importants (p. ex., la précision accrue dans la fabrication ou la cautérisation en médecine). Écris une phrase qui résume les aspects traités (p. ex., Le laser augmente la productivité des usines et permet de sauver des vies.). OU Termine par une phrase qui te permet d'élargir le sujet (p. ex., Il est probable que l'on trouve beaucoup d'autres utilités au laser à mesure que l'on découvre les nombreuses possibilités de ce puissant outil.).



Écrire un texte descriptif – Gabarit

Introduction
Premier aspect traité Idée principale et idées secondaires Phrase de transition
Deuxième aspect traité Idée principale et idées secondaires Phrase de transition
Troisième aspect traité Idée principale et idées secondaires Phrase de transition
Conclusion



Écrire un texte explicatif

Qu'est-ce qu'un texte explicatif? (voir *Référentiel*, p. 222)

Un texte explicatif a pour but de préciser le pourquoi des choses : Pour quelle raison...? Comment se fait-il que...? Dans quel but...?

Il s'écrit en trois temps :
- phase de questionnement où l'on présente le sujet sous forme de questions ou d'affirmations;
- phase explicative où l'on donne des explications ou des réponses;
- conclusion où l'on résume l'explication ou bien où l'on porte un jugement sur l'explication. Cette phase est souvent omise.

Comment écrire un texte explicatif

Prépare un plan.

Organise les informations à l'aide de tes notes et de diagrammes.

Utilise les procédés explicatifs tels que :
- la définition : signification des mots spécialisés;
- la description : représentation d'un objet, d'un animal, d'une chose ou d'une personne, ou d'un aspect de ces derniers;
- la reformulation : résumé ou une autre façon de dire quelque chose;
- la périphrase : groupe de mots utilisé comme synonyme;
- l'exemple : recours à une chose semblable ou comparable ou de la même catégorie pour illustrer une affirmation;
- la comparaison : différences entre les éléments connus et le sujet;
- l'illustration : recours à un cas concret pour rendre l'énoncé plus clair;
- l'analogie : ressemblances entre deux ou plusieurs choses;
- l'anecdote : court récit.



Écrire un texte explicatif – Gabarit

(voir le *Référentiel*, p. 231)

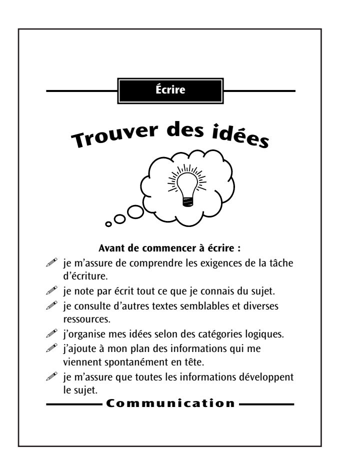
Introduction Rédige la phase de questionnement, c'est-à-dire présente ton sujet sous forme de questions ou d'affirmations. Annonce les aspects du sujet que tu veux développer.
Développement Rédige la phrase explicative; donne des explications ou des réponses. Écris un paragraphe pour chacun des aspects choisis; chaque paragraphe doit comporter une idée principale et des idées secondaires. Utilise des procédés explicatifs pour développer tes idées. (Voir **Écrire un texte explicatif**, p. 183.)
Conclusion Rédige la conclusion, c'est-à-dire la fin du texte qui résume l'explication ou qui porte un jugement sur l'explication.



Affiches pour la salle de classe : Écriture

Le présent document comprend des affiches aide-mémoire pour aider les élèves à mieux réaliser leurs travaux en lecture et en écriture, ou à améliorer la qualité de leurs interventions pendant les discussions en salle de classe. On peut les afficher pendant les leçons ou pendant que les élèves s'exercent à certaines habiletés. Quoique les affiches se présentent en format de taille normale dans le document, elles peuvent être facilement agrandies à l'aide d'une simple photocopieuse.

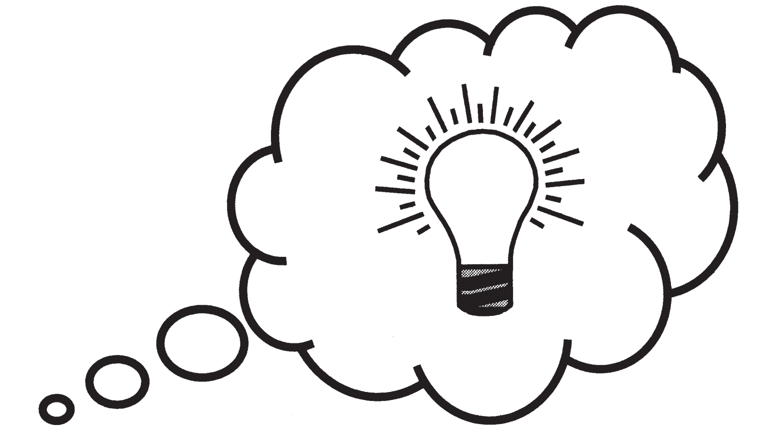
En écriture, les affiches portent sur la recherche des idées, l'organisation du contenu et la révision.







Trouver des idées



Avant de commencer à écrire :

- je m'assure de comprendre les exigences de la tâche d'écriture.
- je note par écrit tout ce que je connais du sujet.
- je consulte d'autres textes semblables et diverses ressources.
- j'organise mes idées selon des catégories logiques.
- j'ajoute à mon plan des informations qui me viennent spontanément en tête.
- je m'assure que toutes les informations développent le sujet.

Vérifier le contenu du texte



Pour m'assurer de la qualité du contenu :

- je vérifie s'il correspond à mon intention.
- je vérifie si mon introduction est bien centrée sur le sujet et si elle attire l'attention.
- je vérifie si l'idée principale de chaque paragraphe est suffisamment développée à l'aide d'idées secondaires.
- je vérifie si tous les paragraphes sont logiquement liés entre eux.
- je vérifie si mon choix de mots est adapté aux destinataires et au contexte.
- je vérifie si la conclusion est solide.

Corriger le texte



Avant de remettre mon texte :

- je vérifie si mes phrases sont complètes.
- je vérifie si mes phrases sont variées.
- je vérifie si mes verbes sont bien accordés.
- je vérifie si les adjectifs et les déterminants sont bien accordés.
- je vérifie si la ponctuation est correcte.
- je vérifie si les mots sont bien orthographiés.


Communication orale
CO
Lecture
Écriture



Communication orale



Stratégies de communication orale : introduction

Parler et écouter sont les habiletés fondamentales menant à l'acquisition des compétences liées à la littératie. En salle de classe, la parole aide les élèves à apprendre, à réfléchir à leur apprentissage et à communiquer leurs connaissances aux autres. Les stratégies proposées dans cette section sont des outils simples mais efficaces pour améliorer la communication dans toutes les salles de classe, dans toutes les matières. Quoi que vous enseigniez, ces outils peuvent vous aider à obtenir des renseignements plus précis sur ce que connaissent et peuvent accomplir vos élèves, ce qui peut vous aider à mieux les encadrer et à leur fournir une meilleure rétroaction. Les élèves ont besoin de situations authentiques pour apprendre la façon d'écouter et de parler efficacement dans une variété de situations – à deux, en équipe et en groupe-classe.

Les élèves doivent parfois accomplir des tâches de communication orale (p. ex., travailler en équipe) sans comprendre exactement ce qu'on leur demande ni la façon d'accomplir efficacement le travail demandé. En prenant le temps d'enseigner des stratégies spécifiques de communication orale dans le contexte de votre matière, vous allez améliorer la confiance et la performance de vos élèves.

Les élèves moins performants ont besoin :

- d'un enseignement explicite pour répondre à leurs besoins et consolider leurs acquis;
- d'un environnement sécurisant et stimulant pour faciliter la communication orale, surtout si le français n'est pas leur langue maternelle;
- de l'encouragement de l'enseignant ou de l'enseignante, du temps supplémentaire et d'une personne avec qui s'exercer avant une présentation orale;
- d'un ou d'une partenaire de travail et de coéquipières ou de coéquipiers bien choisis qui peuvent servir de modèles pour l'acquisition de connaissances, d'habiletés et de stratégies selon des attentes réalistes.

Travail à deux

Travailler à deux donne l'occasion aux élèves de « penser tout haut » et de verbaliser ce qu'elles et ils savent; c'est aussi un processus pour acquérir de l'information et y réfléchir. Pour plusieurs, travailler à deux est un point de départ rassurant pour exercer les habiletés exigées plus tard en plus grand groupe.

Discussions en équipe

Comme pour le travail à deux, les stratégies présentées pour les discussions en équipe donnent aux élèves l'occasion de développer les habiletés supérieures de la pensée, de bâtir des relations positives avec leurs pairs, de travailler en collaboration et de prendre part à leur propre apprentissage. On peut mettre les élèves à l'aise en leur enseignant des techniques efficaces pour la discussion en équipe et en leur donnant de multiples occasions d'exercer ces techniques dans un environnement sécurisant.

Discussions en groupe-classe

Les élèves apprennent plus facilement dans un groupe-classe où règnent un esprit de coopération et un sens d'appartenance. En engageant tout le groupe-classe dans des activités communes et en apprenant aux élèves à écouter les autres avec respect et à participer sans appréhension, on peut maximiser la participation de tous et de toutes et minimiser l'anxiété.

Présentations orales

Faire une présentation orale devant le groupe-classe peut être une expérience angoissante. La plupart des élèves craignent de présenter devant le groupe-classe, surtout s'il n'y a pas eu suffisamment de leçons sur les techniques et de répétitions avant l'évaluation sommative. Prendre le temps, avant une tâche, d'enseigner des techniques efficaces de communication orale permet aux élèves de se concentrer sur le contenu plutôt que sur la performance. La qualité des présentations orales s'améliore avec l'enseignement efficace des techniques, l'entraînement et le soutien.



Penser à deux, c'est mieux

Les élèves réfléchissent individuellement à un sujet ou à un problème et discutent ensuite de leur opinion avec une autre personne.

But

Apprendre aux élèves :

– à réfléchir à une question, à un problème ou à un texte lu; leur demander ensuite d'approfondir leur compréhension en discutant avec un ou une partenaire.

Résultats

Les élèves pourront :

– réfléchir au contenu du cours;
– approfondir leur compréhension d'un problème ou d'un sujet grâce à l'analyse et à la discussion avec un ou une partenaire;
– développer des habiletés pour la discussion en équipe telles que l'écoute active, le respect des autres malgré les divergences possibles d'opinion et la paraphrase comme technique pour préciser les idées des autres.

Conseils et ressources

– Utiliser la présente stratégie dans tous les cours, pour presque tous les sujets (p. ex., pour le cours Initiation aux affaires, discuter de l'éthique professionnelle; en mathématiques, résoudre un problème en équipe; en sciences, émettre des hypothèses avant d'entreprendre une expérience de laboratoire).
– Utiliser cette stratégie pendant une activité de lecture en salle de classe. Demander aux élèves de lire un chapitre, de réfléchir au contenu et ensuite, à tour de rôle, de l'expliquer à un ou à une partenaire.
– Utiliser cette stratégie n'importe quand pendant une leçon, pendant de courtes périodes ou pour une plus longue durée.
– Cette stratégie peut être utilisée pour des questions relativement simples et pour d'autres requérant des habiletés de pensée plus complexes telles que la formulation d'hypothèses ou l'évaluation. Augmenter, par conséquent, le temps consacré à cette activité selon la difficulté du texte à lire ou la complexité de la question à traiter.
– S'assurer que les élèves comprennent les attentes et les exigences de cette stratégie.
– Revoir avec les élèves les habiletés requises pour prendre part à une discussion, telles qu'écouter attentivement, attendre son tour pour parler, respecter les différents points de vue, poser des questions de clarification et reformuler en ses propres mots les idées des autres.
– Une fois que les élèves ont terminé la discussion à deux, leur demander de changer d'équipe et de continuer la discussion avec d'autres élèves.
– Voir d'autres stratégies pour compléter la présente stratégie **Penser à deux, c'est mieux**, notamment **Travailler en équipe : cinq petites minutes**, p. 200 et **Travailler en équipe : le réseau de discussion**, p. 218.

Aide supplémentaire

– Quelques élèves pourraient tirer profit d'une discussion avec l'enseignant ou l'enseignante pour formuler leurs idées avant de participer à la discussion en équipe.



Penser à deux, c'est mieux

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– En prévision d'une activité pour appliquer cette stratégie, préparer un sujet ou une question à présenter aux élèves ou leur demander de lire un texte; ou, choisir un moment approprié en salle de classe pour cette activité, lorsque les élèves pourraient profiter au maximum d'une discussion à deux pour réfléchir et approfondir une question.	– Lire, s'il y a lieu, le texte demandé.
– Dans l'un ou l'autre cas, prendre en considération les objectifs d'ordre social et pédagogique et planifier le jumelage des élèves en fonction de leurs besoins.	
Pendant	
– Préciser clairement les étapes du travail.	– Poser des questions de clarification, s'il y a lieu.
– Demander aux élèves de réfléchir et d'écrire leurs idées pendant quelques minutes.	– Formuler des idées et les écrire en prévision de la discussion.
– Demander aux élèves, à deux, de réfléchir sur le sujet et d'échanger leurs idées.	– Mettre en pratique de bonnes habitudes d'écoute active : reformuler en ses propres mots ce que l'autre a dit; poser des questions de clarification; clarifier ses propres idées.
– Observer les échanges et intervenir, s'il y a lieu.	
Après	
– Demander à quelques équipes de faire part de leur réflexion au groupe-classe.	– Relever les aspects qui demeurent incompris après la discussion en équipe et poser des questions de clarification au groupe-classe ou à l'enseignant ou à l'enseignante.
– Demander aux élèves, s'il y a lieu, de poursuivre la discussion avec un ou une autre partenaire.	
– Comme activité de réinvestissement, considérer la possibilité de demander aux élèves d'écrire leurs réflexions dans un journal personnel.	



Travailler en équipe : cinq petites minutes

Les élèves, à deux, prennent cinq minutes pour réviser un concept et le présenter au groupe-classe, d'habitude au début ou à la fin d'une période.

But

Apprendre aux élèves :

– à consolider les apprentissages en peu de temps.

Résultats

Les élèves pourront :

– perfectionner une stratégie utile pour réviser le contenu d'un cours;
– partager la responsabilité d'enseigner et de réviser avec d'autres élèves;
– verbaliser le contenu d'un cours pour mieux le comprendre;
– saisir, d'une matière à l'autre, le caractère transférable des connaissances pour bâtir sur les acquis.

Conseils et ressources

– Utiliser régulièrement cette stratégie pour consolider l'apprentissage du vocabulaire spécifique à chaque matière.
– Consigner les présentations des élèves sur de grandes feuilles, les afficher en salle de classe et s'y référer pour réviser la matière.
– Jumeler des élèves qui ont des capacités assez similaires.

Aide supplémentaire

– Écrire, s'il y a lieu, sur une affiche en salle de classe, les sources de renseignements au sujet du contenu des présentations (p. ex., adresses Internet, références bibliographiques) pour pouvoir s'y référer plus tard, au besoin, à l'occasion d'une révision.



Travailler en équipe : cinq petites minutes

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un concept tiré d'une leçon de la veille pour le réviser et le consolider.	– Avoir sous la main les notes de cours du jour précédent et, s'il y a lieu, les manuels et autres ressources utilisées.
– Former des équipes de deux élèves et les nommer respectivement Élève A et Élève B.	
Pendant	
– Demander aux élèves d'utiliser la stratégie **Penser à deux, c'est mieux,** p. 198-199 pour réviser un concept, un terme technique ou une formule tirés d'une leçon du jour précédent. Assigner une tâche différente à chaque élève (p. ex., l'élève A doit trouver dans ses notes la formule servant à calculer le volume d'un cône, tandis que l'élève B fait la même chose pour la formule servant à calculer le volume d'une sphère; ou, l'élève A révise le processus de photosynthèse, tandis que l'élève B révise le sens de tous les termes techniques utilisés pour décrire ce processus).	– Réviser ses notes, les textes ou tout autre matériel utilisé lors de l'étude du concept.
– Demander à chaque élève d'échanger le résultat de son travail avec sa ou son partenaire.	– Consolider ce qui a été appris en clarifiant les concepts, en discutant et en échangeant avec sa ou son partenaire.
– À la fin de l'exercice, désigner une équipe responsable de présenter le résultat du travail au groupe-classe.	– Penser à une façon de présenter le travail au groupe-classe si l'équipe est choisie pour le faire.
Après	
– Demander à une des équipes d'écrire au tableau l'objet de la révision et de présenter le travail au groupe-classe.	– Présenter le travail à deux en se divisant les tâches.
– Répéter ces étapes, au besoin, en formant d'autres équipes et en assignant une autre tâche de révision et de discussion.	– S'exercer à nouveau pour développer l'habileté à expliquer, à paraphraser et à clarifier pour le groupe-classe.



Travailler à deux : redire en peu de temps

Dans cette activité, les élèves, à deux, et à tour de rôle, parlent, écoutent et redisent des renseignements en suivant des étapes minutées.

But

Apprendre aux élèves :

- à améliorer leurs habiletés de pensée critique;
- à développer un point de vue et à l'énoncer d'une façon concise;
- à développer des habiletés d'écoute efficaces tout en faisant part de leur point de vue sur un sujet;
- à établir des liens entre leurs habiletés de communication orale et leurs habiletés en écriture.

Résultats

Les élèves pourront :

- échanger des idées;
- développer des habiletés d'écoute;
- utiliser ces habiletés dans diverses circonstances – à deux, en équipe et avec le groupe-classe.

Conseils et ressources

- Cette stratégie peut être utilisée dans des situations officielles autant que familières, telles qu'elles sont décrites ici. Dans des situations plus officielles, les élèves auront besoin davantage de confiance en leurs habiletés.
- Les élèves peuvent prendre des notes pendant les brèves présentations de leur partenaire.
- Il est possible de faire cette activité pour un contenu plus exigeant. Dans ce cas, les élèves auront besoin de plus de temps de recherche sur le sujet et de préparation de leur point de vue.

Aide supplémentaire

- Les élèves moins performants en communication orale peuvent être mal à l'aise de parler devant le groupe-classe. Il faudrait d'abord donner l'occasion à ces élèves de s'exercer à parler à deux.
- Jumeler les élèves de façon judicieuse.



Travailler à deux : redire en peu de temps

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un sujet pertinent et intéressant à débattre.	
– S'assurer que les élèves connaissent suffisamment le sujet avant d'entreprendre l'activité.	– Faire un remue-méninges et noter des idées sur tous les aspects du sujet.
Pendant	
– Jumeler les élèves et les placer en équipes, face à face.	– Décider qui sera l'élève A et l'élève B.
– Demander aux élèves A de présenter, pendant une minute, le point de vue « pour » sur le sujet; pendant ce temps, les élèves B écoutent.	– L'élève A parle pendant une minute en tentant de convaincre sa ou son partenaire. – L'élève B écoute attentivement.
– Demander à l'élève B de redire les arguments de l'élève A en ses propres mots.	– L'élève B redit, en ses propres mots, les arguments de sa ou de son partenaire.
– Demander ensuite à l'élève B de présenter le point de vue opposé.	– L'élève B présente le point de vue opposé.
– Demander à l'élève A de redire les arguments de l'autre en ses propres mots.	– L'élève A redit, en ses propres mots, les arguments de l'autre.
Après	
– Inviter les élèves à écrire un paragraphe ou une lettre à l'éditeur qui reprend le point de vue de l'autre.	– Écrire un paragraphe bien construit qui reprend le point de vue de sa ou de son partenaire. – Lire le paragraphe à sa ou à son partenaire pour s'assurer qu'il reprend tous les renseignements importants. – Réviser à deux le paragraphe selon les indications des pages 164-166.
– Former des équipes de quatre élèves ayant écrit un paragraphe sur le même point de vue.	
– Demander aux élèves de lire leur paragraphe aux membres de l'équipe et de comparer leurs textes.	– Lire son paragraphe aux autres membres de l'équipe. Comparer les points présentés dans chaque paragraphe et les commenter. – Dresser la liste des points communs.
– Demander au groupe-classe de former un cercle et de mener une discussion sur les résultats de la comparaison.	– Présenter la liste des points communs au groupe-classe en s'assurant que tous les membres de l'équipe ont eu l'occasion de s'exprimer.



Travailler en équipe : les rôles

Dans cette activité, on forme des équipes de trois, de quatre ou de cinq élèves et l'on assigne un rôle ou une responsabilité à chaque élève en prévision d'une discussion en équipe.

But

Apprendre aux élèves :

- à prendre part à une discussion en équipe;
- à mieux comprendre les divers rôles nécessaires au travail en équipe;
- à être à l'aise au moment d'exercer divers rôles au cours d'une discussion en équipe.

Résultats

Les élèves pourront :

- participer activement, tous et toutes, à la discussion en équipe;
- exercer des rôles spécifiques et bien définis pendant la discussion en équipe;
- recevoir une rétroaction positive, intégrée au processus même;
- prendre part à leur propre apprentissage.

Conseils et ressources

- Il est important de varier la composition d'une équipe, donnant ainsi aux élèves la chance de travailler avec des personnes dont les habiletés, les champs d'intérêt, le milieu, l'origine et la langue maternelle sont différents.
- Il serait intéressant de répéter cette activité tout le long de l'année scolaire, donnant ainsi aux élèves la chance d'exercer différents rôles et d'améliorer leurs habiletés.
- Chronométrer cet exercice pour maintenir la concentration des élèves sur la tâche.
- S'assurer d'impliquer tous et toutes les élèves dans des activités de recherche si l'activité l'exige, peu importe leur rôle dans l'équipe. Ainsi, cette activité est une excellente occasion pour les élèves de discuter du résultat de leur recherche et d'en arriver à un consensus au sujet des informations importantes.
- Pour connaître les rôles que peuvent jouer les élèves, voir **Travailler en équipe – Exemples de fiches d'intervention**, p. 206.
- Pour encourager les élèves à réfléchir à leur apprentissage, voir **Travailler en équipe – Fiche d'objectivation**, p. 207.

Aide supplémentaire

- Quoiqu'il soit important de varier la composition des équipes, il est tout aussi important de prendre en considération les besoins des élèves moins performants en communication orale.



Travailler en équipe : les rôles

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir le sujet de discussion et le nombre d'élèves par équipe.	– S'assurer de comprendre le sujet et la tâche à accomplir. – Poser des questions de clarification, s'il y a lieu.
– Assigner un rôle à chaque élève et préparer des fiches à cet effet (voir **Travailler en équipe – Exemples de fiches d'intervention**, p. 206). **Chef :** précise la tâche, garde l'équipe centrée sur la tâche et suggère de nouvelles façons de faire. **Gérant ou gérante :** rassemble le matériel nécessaire au fonctionnement de l'équipe, gère le temps et ramasse le matériel à la fin de la discussion. **Secrétaire :** note le résultat du travail de l'équipe et clarifie les idées, au besoin, avant de les écrire. **Rapporteur ou rapporteuse :** rapporte les idées ou le résultat du travail de l'équipe au groupe-classe. **Facilitateur ou facilitatrice :** s'assure que tous les membres participent à tour de rôle, fournit une rétroaction positive à chaque membre et filtre les commentaires négatifs.	– S'assurer de comprendre son rôle et ses responsabilités au sein de l'équipe.
Pendant	
– Former des équipes. – Présenter les consignes et l'échéancier.	
– Circuler d'équipe en équipe en s'assurant que tous les membres jouent le rôle assigné, répondre aux questions et fournir une rétroaction positive.	– Jouer le rôle assigné au meilleur de sa connaissance. – Utiliser les habiletés d'écoute active. – Encourager les membres de son équipe et toujours donner une rétroaction positive. – Participer pleinement à la discussion. – Respecter l'échéancier.
Après	
– Demander aux élèves de remplir une fiche d'objectivation (voir **Travailler en équipe – Fiche d'objectivation,** p. 207).	– Remplir la fiche d'objectivation.
– Animer une discussion avec le groupe-classe sur les résultats et les avantages de cette activité. – Planifier une autre activité de ce genre en assignant un rôle différent aux élèves.	– Discuter des résultats et des avantages du travail en équipe exécuté selon certaines règles précises.



Travailler en équipe – Exemples de fiches d’intervention

CHEF

- Est-ce que tout le monde comprend son rôle?
- Avez-vous examiné la question sous un autre angle?
- C’est hors sujet; revenons à la tâche.

GÉRANT OU GÉRANTE

- Voici le matériel dont nous aurons besoin.
- Il nous reste ________________minutes avant la fin.
- Maintenant que nous avons terminé, je vais ramasser le matériel.

SECRÉTAIRE

- Pourrais-tu répéter, s’il te plaît, pour que je puisse l’écrire?
- Que veux-tu dire au juste?
- Laissez-moi vous lire ce que j’ai écrit jusqu’ici.

RAPPORTEUR OU RAPPORTEUSE

- Examinons les notes de la ou du secrétaire.
- Avez-vous quelque chose à ajouter avant que je fasse la présentation devant le groupe-classe?
- Avez-vous des suggestions pour la présentation devant le groupe-classe?

FACILITATEUR OU FACILITATRICE

- Excellente idée.
- ________________, c’est à ton tour de parler.
- S’il te plaît, ne lui coupe pas la parole; après, ce sera ton tour.



Travailler en équipe – Fiche d'objectivation

Nom : ____

Rôle : ____

Sujet : ____

Commente la capacité des membres de ton équipe à bien fonctionner ensemble (p. ex., la coopération, l'écoute active, l'organisation efficace du travail).

Quelles sont les forces de ton équipe?

Quels aspects du travail ton équipe devrait-elle améliorer?

Commente ta propre capacité à bien fonctionner avec ton équipe (p. ex., ta coopération, ta capacité d'écoute, l'organisation du travail).

Quelles sont tes forces?

Quels aspects de ton travail en équipe devrais-tu améliorer?

Commente la façon dont tu as exercé ton rôle au sein de l'équipe.



Travailler en équipe : la mosaïque

Selon cette stratégie facile à utiliser, les élèves sont divisés en équipes, chacune rassemblée autour d'une feuille grand format. Dans un premier temps, les élèves réfléchissent individuellement à la question posée et écrivent leurs idées sur leur section de la feuille. Dans un deuxième temps, les élèves comparent leurs idées et écrivent les éléments communs au centre de la feuille.

But

Apprendre aux élèves :

– à faire part de leurs idées et à apprendre grâce aux autres dans un contexte d'apprentissage coopératif.

Résultats

Les élèves pourront :

– avoir l'occasion de réfléchir à une question et de travailler en équipe;

– prendre plaisir à interagir avec les autres et à approfondir leurs connaissances tout en accomplissant une tâche assignée.

Conseils et ressources

– Cette stratégie peut être utilisée pour une grande variété de questions et de tâches.

– Utiliser notamment cette stratégie pour atteindre les objectifs suivants :
  - encourager les élèves à échanger des idées pour en arriver à un consensus sur un sujet;
  - activer les connaissances antérieures des élèves sur un sujet;
  - aider les élèves à échanger des techniques de résolution de problèmes en mathématiques et en sciences;
  - aider les élèves à prendre des notes pendant une présentation orale ou la projection d'une vidéo.

– Former, idéalement, des équipes de deux à quatre élèves; cependant, cette technique peut fonctionner avec des équipes comportant jusqu'à sept élèves.

– On peut assigner simultanément plusieurs sujets ou questions à la fois. Chaque équipe reçoit d'abord une question différente à examiner. Une fois terminée la discussion sur la première question, les équipes, à tour de rôle, traitent une à la fois les autres questions.

– Cette stratégie peut aussi être utilisée pour permettre aux élèves de faire connaissance.

– Voir **La mosaïque – Gabarit et exemple**, p. 210.

Aide supplémentaire

– Former les équipes en considérant avec soin le style d'apprentissage des élèves, leur façon d'interagir avec les autres, leurs connaissances sur le sujet et d'autres caractéristiques.

– Quelques élèves pourraient tirer profit de passer leur tour pendant les échanges en équipe.



Travailler en équipe : la mosaïque

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Former des équipes de quatre ou de cinq élèves. – Préparer un sujet ou une question à présenter aux élèves. – Distribuer une feuille grand format à chaque équipe. – Demander aux élèves de diviser la feuille en autant de sections qu'il y a de membres, tout en laissant un grand cercle au milieu. Note : Omettre, au besoin, le cercle au milieu selon la tâche à faire.	
Pendant	
– Demander à chaque membre de l'équipe de réfléchir à la question et d'écrire ses idées dans la section de la feuille qui lui a été assignée. – Chronométrer le travail et demander de travailler en silence.	– Réfléchir à la question et écrire, en silence, ses idées sur sa propre section de la feuille.
Après	
– Au signal, demander aux élèves de discuter de leurs idées, de les comparer et d'écrire au milieu de la feuille les éléments communs.	– Discuter de ses idées sur la question. – Comparer ses idées avec celles des autres membres de l'équipe. – En arriver à un consensus sur les idées communes et les écrire au centre de la feuille. – Utiliser les techniques d'écoute active (p. ex., demander une clarification, en arriver à un consensus).
– Demander aux équipes d'afficher les feuilles pour faire connaître leurs idées aux autres équipes.	– Circuler dans la salle de classe et lire les idées des autres équipes.



La mosaïque – Gabarit et exemple

En silence, écris tes idées sur ta propre section de la feuille pendant quelques minutes.	

Après avoir comparé tes idées avec celles des autres membres de ton équipe, écris ici les idées, les préoccupations ou les questions communes.

Activer les connaissances antérieures : un exemple.

Prends quelques minutes pour réfléchir au sujet ci-dessous; ensuite, écris ce que tu connais de la *Charte des droits et libertés*.

la *Charte* protège les droits des individus tout le monde devrait avoir une chance égale gouvernement fédéral	garantit l'égalité des hommes et des femmes liberté religieuse liberté de la presse égalité des chances pour les personnes avec handicap
Ottawa égalité pour toutes les Canadiennes et tous les Canadiens les citoyennes et les citoyens ont des droits le droit de protester contre le gouvernement	cela touche à nos lois chaque personne a le droit de pratiquer la religion de son choix charte provinciale ou fédérale? Je ne sais pas.

Liberté religieuse

Égalité des chances

Chaque personne a des droits



Travailler en équipe : choisir les idées clés

Selon cette stratégie, les élèves relèvent individuellement trois ou quatre idées clés d'un texte. Ensuite, en équipes de deux, les élèves discutent de leurs idées, les comparent et réduisent leur liste à trois ou quatre idées. Enfin, deux équipes combinent leur liste et la réduisent encore à une ou deux idées clés.

But

Apprendre aux élèves :

– à discuter, à s'entraider et à consolider leurs connaissances à l'occasion de la lecture de nouveaux textes.

Résultats

Les élèves pourront :

– approfondir leur connaissance d'un sujet;
– comparer les connaissances acquises avec leurs pairs;
– perfectionner leurs habiletés de travail en équipe, en particulier leurs techniques d'écoute active et de persuasion;
– apprendre à se concentrer sur les idées clés;
– s'exercer à résumer un texte.

Conseils et ressources

– Utiliser cette stratégie à la fin d'un chapitre ou après la lecture de quelques textes pour aider les élèves à formuler les idées clés d'une unité de travail.
– Varier la composition des équipes pour que les élèves apprennent à travailler avec d'autres partenaires.
– Pour aider les élèves à prévoir les étapes à suivre, voir **Étapes pour trouver ensemble les idées clés**, p. 214.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Référentiel*, p. 243-261.

Aide supplémentaire

– Afficher en salle de classe un glossaire de mots et d'expressions à utiliser pour discuter poliment et persuader les autres membres de l'équipe.



Travailler en équipe : résumer les idées clés

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Fournir aux élèves des autocollants ou des fiches.	
– Assigner un texte à lire aux élèves.	– Lire le texte et noter les informations essentielles.
– Demander aux élèves de faire un premier résumé du texte en salle de classe ou comme devoir avant d'utiliser la stratégie.	
– Demander aux élèves d'écrire trois ou quatre idées clés tirées du texte, une idée par fiche ou autocollant.	– Faire un choix de trois ou quatre idées clés. – Écrire ces idées et les consigner, une à une, sur une fiche ou un autocollant.
Pendant	
– Demander aux élèves, en équipes de deux, de comparer leurs idées clés et de n'en retenir que deux ou trois.	– Discuter, à deux, des idées clés et, en discutant, les réduire à deux ou trois seulement. Écrire ces idées sur des fiches ou des autocollants.
– Former des équipes de quatre élèves et leur demander de discuter et de réduire le nombre d'idées clés à une ou deux seulement.	– Discuter à quatre pour réduire les idées à une ou deux. – Tout en discutant, réévaluer constamment sa propre compréhension du texte et des idées clés.
– S'il y a lieu, revoir les mots ou expressions pour discuter poliment et persuader les autres (p. ex., Penses-tu que... Serais-tu d'accord pour dire que... Je ne suis pas d'accord parce que...).	
Après	
– Demander à chacune des équipes de présenter les idées clés au groupe-classe.	– Présenter le résultat du travail d'équipe au groupe-classe.



Étapes pour trouver ensemble les idées clés

Individuellement, rédige en tes propres mots trois ou quatre idées clés tirées du texte et consigne-les, une à une, sur des fiches ou des autocollants.

À deux, discutez des idées clés et réduisez-les à deux ou trois seulement. Au besoin, écrivez-les sur une fiche ou un autocollant.

À quatre, discutez et réduisez les idées à une ou deux. Présentez-les au groupe-classe.



Travailler en équipe : le groupe expert

La stratégie du groupe expert est une forme complexe d'apprentissage coopératif, d'où l'importance pour les élèves de posséder une expérience préalable de travail en équipe. C'est une excellente occasion pour les élèves d'apprendre en s'entraidant. Chaque élève fait partie de deux équipes : une équipe de base de trois à cinq membres et un groupe d'expertes et d'experts formé d'un membre de chacune des équipes de base. Les élèves résolvent d'abord un problème ou discutent d'une question dans le groupe expert; ensuite, chaque élève retourne à son équipe de base pour lui faire part des nouvelles connaissances acquises.

But

Apprendre aux élèves :

– à s'entraider dans le contexte de l'apprentissage coopératif à l'occasion d'une tâche assignée;
– à profiter du contexte de l'apprentissage coopératif pour poser davantage de questions et demander davantage d'aide que dans le groupe-classe ordinaire, surtout dans le cas d'élèves moins performants en communication orale.

Résultats

Les élèves pourront :

– approfondir leur compréhension et avoir une bonne raison de communiquer;
– obtenir l'appui de leurs collègues pour clarifier le contenu;
– partager avec leurs collègues la responsabilité mutuelle de leur apprentissage au moyen d'activités qui exigent des habiletés sociales et une pensée critique;
– accroître leur confiance en contribuant à l'effort collectif des membres de leur équipe.

Conseils et ressources

– Former des groupes experts hétérogènes quant aux compétences des membres, de sorte que les élèves puissent s'aider mutuellement à bâtir leur propre compétence et devenir expertes et experts dans le sujet.
– À mesure que les élèves entrent en salle de classe, distribuer à chacun et à chacune une carte sur laquelle sont écrits les numéros ou les symboles de leur équipe de base et de leur groupe expert. Les textes à lire peuvent être assignés de la même façon.
– Distribuer à chaque groupe un gabarit pour permettre aux membres de consigner les informations relatives au sujet assigné.
– Distribuer un gabarit aux membres des équipes de base pour les aider à consigner les informations provenant du groupe expert et à les organiser en un tout cohérent.
– Comme autre possibilité, demander aux membres de chaque groupe expert de présenter oralement le résultat de leur recherche. Pendant les présentations, les élèves prennent des notes ou remplissent un gabarit pour obtenir une vue d'ensemble des textes à lire.

Aide supplémentaire

– Remettre aux élèves un guide pour leur permettre de gérer leur emploi du temps pendant les différentes phases de cette activité.
– Observer les élèves et les aider à ne pas s'écarter du sujet et à gérer leur travail efficacement.
– Demander aux équipes de s'arrêter pour réfléchir aux moyens utilisés pour vérifier la compréhension de chaque membre de l'équipe et s'assurer que chacun et chacune a pu se faire entendre.



Travailler en équipe : le groupe expert

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Choisir un chapitre entier ou un article et le diviser en de courts textes ou choisir une série de textes portant sur le même sujet.	
– Assigner les élèves à la fois à une équipe de base composée de trois à cinq membres et à un groupe expert qui devra se spécialiser sur un aspect de la question.	– Joindre les membres de son équipe de base avant de joindre son groupe expert.
Pendant	
– Distribuer un gabarit pour guider les élèves dans leur recherche d'information (p. ex., pour des textes sur les composés chimiques : repérer les types de composés chimiques, leur formation, les autres composés avec lesquels ils réagissent).	
– Demander au groupe expert de lire les textes assignés, d'en revoir le contenu, d'en discuter, de relever les informations essentielles et de se servir, au besoin, du gabarit distribué.	– Travailler avec les autres pour s'assurer que tous les membres de l'équipe deviennent des expertes et des experts dans le sujet.
– Rappeler aux élèves que les expertes et les experts doivent réfléchir à la façon de s'y prendre pour présenter le matériel aux membres de l'équipe de base.	– S'entraider pour déterminer la meilleure façon de présenter le matériel aux membres des équipes de base (p. ex., une série de questions et de réponses, un gabarit, un tableau, un schéma).
– Demander aux élèves de rejoindre leur équipe de base pour exposer à leurs collègues le résultat de leur recherche.	– Se servir des habiletés de travail en équipe pour exposer ses connaissances aux membres de l'équipe de base; s'assurer que les membres ont une même compréhension de la tâche.
	– Pendant la présentation, vérifier si les membres de l'équipe ont compris en posant des questions et en présentant l'information d'une autre façon jusqu'à ce que tout le monde comprenne.
	– Remplir, s'il y a lieu, un gabarit pour aider à consigner l'information présentée par les expertes et les experts.
Après	
– Réviser la matière en groupe-classe, s'il y a lieu, ou demander aux groupes experts de faire leur présentation au groupe-classe.	– Demander, s'il y a lieu, des explications supplémentaires à l'enseignant ou à l'enseignante.
– Objectiver sur les présentations.	– Discuter des procédés les plus efficaces pour faciliter la compréhension des informations présentées.



Travailler en équipe : le réseau de discussion

Selon cette stratégie, les élèves discutent de leurs idées en équipes de deux d'abord et, ensuite, en plus grandes équipes. Le réseau de discussion donne l'occasion aux élèves de s'exercer à parler, à lire et à écrire.

But

Apprendre aux élèves :

– à élaborer des arguments pour et contre sur un sujet controversé et à discuter de leurs idées avec des pairs du groupe-classe dans un contexte leur imposant de réfléchir de façon critique.

Résultats

Les élèves pourront :

– s'engager dans une discussion et exercer leur pensée critique;
– apprendre à considérer tous les aspects d'une question pour élaborer des arguments solides;
– prendre la responsabilité de défendre un point de vue et de le présenter à leurs collègues;
– réfléchir au perfectionnement de leurs habiletés à discuter en équipe.

Conseils et ressources

– Cette stratégie fonctionne bien dans une variété de contextes scolaires (p. ex., problème posé dans le cours de sciences : Devrait-on rendre obligatoire le compostage des déchets organiques? Dans le cours *Vie active et santé* : Devrait-on interdire la vente du tabac aux jeunes de moins de 19 ans?).
– Il est important que le sujet se prête bien à ce type d'exercice; il doit permettre aux élèves de réfléchir à une question et de développer des arguments pour ou contre.
– Faire la démonstration du processus au complet avant d'engager les élèves dans l'activité.
– Préparer un tableau en T pour aider les élèves à organiser leurs arguments (voir **Tableau en T pour le réseau de discussion – Exemple**, p. 220).

Aide supplémentaire

– Quelques élèves pourraient avoir besoin d'aide pour préparer leur argumentation (p. ex., prise de notes pendant la lecture de textes; préparation d'arguments pour et contre).
– Demander aux élèves de remplir le tableau en T en équipes de deux.
– Pour préparer les élèves à bien lire avant de développer leurs arguments, voir **Réagir au texte : tirer des conclusions (Je lis – Je réagis – Je tire des conclusions)**, p. 80.



Travailler en équipe : le réseau de discussion

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Utiliser des stratégies de prélecture appropriées pour préparer les élèves à lire le texte sur le sujet assigné.	– Lire le texte assigné.
– Cibler dans le texte une question ou un point de vue en particulier qui se prête au débat; expliquer aux élèves qu'elles et ils devront développer des arguments pour et contre (p. ex., Il est nécessaire d'augmenter le nombre d'organismes modifiés génétiquement. L'autobus devrait être gratuit les jours de forte pollution.).	– Réfléchir individuellement à la question soulevée ou au point de vue exprimé dans le texte et penser à des arguments pour et contre.
– Présenter au groupe-classe le sujet de discussion.	
Pendant	
– Expliquer aux élèves qu'elles et ils auront à développer et à appuyer deux points de vue, le pour et le contre.	
– Laisser suffisamment de temps aux élèves pour leur permettre de réfléchir et d'élaborer des arguments.	– Utiliser le tableau en T pour réfléchir à tous les aspects de la question et consigner les arguments pour et contre.
– Former des équipes de deux pour que les élèves discutent de leur point de vue et de leur justification.	– Présenter le tableau en T à sa ou à son partenaire, en discuter et ajouter des informations, s'il y a lieu.
– Former des équipes de quatre et demander aux élèves de comparer leur position et de tirer une conclusion sur le point de vue final à adopter.	– Présenter le tableau en T aux membres de l'équipe et ajouter des informations, s'il y a lieu. – Décider le point de vue à adopter en fonction de la quantité et de la qualité des arguments pour et contre.
– Demander à un membre de chaque équipe de présenter au groupe-classe le point de vue final de l'équipe.	– Participer à la discussion pour tirer une conclusion finale sur la valeur de chaque point de vue.
Après	
– Comme activité de réinvestissement, demander aux élèves d'écrire un paragraphe sur leur propre position et les raisons qui l'appuient.	– Écrire un paragraphe sur sa position et les raisons qui l'appuient.
– Demander aux élèves d'objectiver leur comportement pendant les discussions en équipe; demander de noter les forces et des façons de s'améliorer.	– Objectiver son comportement pendant les discussions en équipe; noter les façons d'améliorer sa participation et son efficacité.



Tableau en T pour le réseau de discussion – Exemple

Devrait-on rendre obligatoire le compostage de déchets organiques?

OUI	NON
• protège l’environnement	• difficile à faire respecter
• permet de réduire les sites d’enfouissement	• les gens auraient besoin de trop d’explications pour composter
• enrichit le sol	• prend trop de temps et d’énergie; la population n’accrochera pas
• c’est la façon naturelle de faire	• coût élevé pour fournir à chaque ménage un bac de compostage
• fera prendre conscience à la population de l’importance de préserver l’environnement	• comment procéder pour les gens habitant les immeubles
• on devrait imposer une limite d’un petit sac de déchets par ménage, par semaine	• récupérer tout le compostage coûtera très cher à la municipalité
• la population se rendra davantage compte du gaspillage de nourriture	



Discuter en groupe-classe : règles d'étiquette

Selon cette stratégie, élèves, enseignantes et enseignants travaillent ensemble à créer une liste de règles d'étiquette à observer pendant les échanges pour que tous et toutes puissent contribuer à créer une saine atmosphère de discussion en salle de classe.

But

Apprendre aux élèves :

– à établir les conditions pour tenir des discussions productives tout en respectant les autres;

– à créer une atmosphère de classe où les élèves vont sentir que leur participation est valorisée.

Résultats

Les élèves pourront :

– comprendre les attentes clairement énoncées portant sur le comportement approprié;

– participer à des discussions en équipe et en groupe-classe;

– sentir que leur participation est valorisée.

Conseils et ressources

– Établir les règles d'étiquette au début du cours. Lorsque les élèves participent, au point de départ, à l'élaboration de règles de conduite, il en résulte que les discussions, dans toutes les matières, sont plus productives et se tiennent dans le respect des autres.

– Donner aux élèves des occasions nombreuses de discuter de divers sujets dans des contextes variés.

– Montrer, chaque fois que l'occasion se présente, la façon de respecter les règles de comportement pour la discussion en salle de classe et l'utilisation d'un langage inclusif et respectueux.

– Saisir toutes les occasions, en salle de classe, pour faire ressortir la différence entre un registre de langue familier, utilisé pour les conversations informelles, et un registre courant, utilisé pour les discussions en salle de classe.

Pour des renseignements complémentaires, consultez :

– *Relais*, p. 186 et 187.

Aide supplémentaire

– Il faut que les enseignantes, les enseignants et les élèves connaissent bien les diverses normes culturelles en ce qui a trait à la communication verbale (p. ex., la proximité physique, le contact visuel).



Discuter en groupe-classe : règles d'étiquette

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Penser aux comportements exigés pour des discussions productives et respectueuses en salle de classe. Voir **Règles d'étiquette – Exemple de liste**, p. 224.	
– Afficher en salle de classe une feuille grand format sur laquelle sera écrit, par exemple : « Pendant les discussions, dans le cours de biologie, nous allons... ».	
Pendant	
– Préparer les élèves à faire un remue-méninges; les inciter à saisir cette occasion pour élaborer en commun une liste de règles appropriées à la discussion en salle de classe qui devront être suivies par tout le monde.	
– Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les comportements appropriés ou inappropriés pendant les discussions.	– Prendre part au remue-méninges en suggérant des comportements appropriés ou inappropriés pendant les discussions en salle de classe.
	– Discuter des différences entre les comportements appropriés ou inappropriés et dire pourquoi ces différences sont importantes.
– Écrire sur une feuille grand format les règles de conduite sur lesquelles tout le monde s'entend.	– En arriver à un consensus sur les règles de conduite appropriées.
– Discuter des différences entre le registre de langue familier utilisé entre amies et amis et le registre courant, plus approprié à la discussion en salle de classe. Dresser une liste d'exemples des deux registres sur une feuille grand format.	– Donner des exemples de langage approprié ou inapproprié pendant les discussions en puisant dans le registre familier ou courant.
Après	
– Placer en évidence, en salle de classe, les règles de conduite et la liste des mots et expressions du registre courant à privilégier pendant les discussions. Y référer souvent au cours de l'année.	
– Modifier les règles selon les besoins et la volonté des membres du groupe-classe.	– Au cours de l'année, participer aux échanges concernant les règles de conduite pour la discussion.
– Demander aux élèves d'établir un lien entre les règles de conduite pour la discussion en salle de classe et le code de conduite de l'école.	



Règles d'étiquette – Exemple de liste

Voici quelques règles de conduite que vous aimeriez peut-être inclure dans votre liste. Quoiqu'il soit souhaitable que les élèves créent cette liste, les suggestions ci-dessous peuvent les guider et faire en sorte que la liste soit complète.

1. Participe.

2. Parle à ton tour; une seule personne doit s'exprimer à la fois.

3. Fais savoir aux autres que tu n'as pas fini de t'exprimer en utilisant des expressions comme : « J'ai une autre chose à ajouter. »; « De plus… »; « Ce n'est pas tout. ».

4. Attends ton tour. N'interromps pas les autres.

5. Utilise des gestes et une attitude qui montrent ton intérêt :
   – Garde le contact visuel avec la personne qui parle.
   – Montre que tu es à l'écoute en faisant un signe de la tête.
   – Utilise des expressions faciales encourageantes.
   – Ne fais pas de gestes inappropriés.

6. Lorsque tu n'es pas d'accord avec l'autre, dis-le de façon respectueuse.

7. Écoute les autres avec attention et intérêt.

8. Encourage les autres autour de toi et aide-les.

9. Évite les sarcasmes et les commentaires négatifs.

10. Ne t'écarte pas du sujet.

11. Garde l'esprit ouvert.

12. Utilise un langage inclusif.

13. Lorsque tu ne comprends pas, pose une question.

14. Ne monopolise pas la conversation.



Exprime-toi

Expressions pour signifier poliment son désaccord :

Je ne suis pas d'accord... parce que...

Je ne peux pas être d'accord... parce que...

D'un autre côté...

Je doute que... parce que...

Exemples d'expressions inappropriées pour exprimer son désaccord :

T'as pas raison.

C'est faux.

Où as-tu pris ça?

T'as pas rapport.

Quoi!

Ça, c'est stupide.

C'est pas sérieux.

Ça, j'haïs ça.

_____________ ne connaît pas ça/ne sait pas de quoi elle ou il parle.

Expressions pour exprimer poliment son opinion :

Selon moi...

D'après moi...

Je crois que...

Je pense que...

Personnellement, j'ai l'impression que...

Je sais que tout le monde ne sera pas d'accord avec moi, mais...

Expressions pour faire poliment des suggestions :

Pourquoi est-ce que tu/nous...

Pourquoi pas...

Pourquoi est-ce qu'on n'essaierait pas de...

Une autre façon serait de...

Peut-être pourrions-nous/pourrais-tu...

Je suggère que l'on...



Conseils pour améliorer la qualité des discussions en salle de classe

Créer un climat de classe positif, respectueux et peu menaçant.

Prendre le temps nécessaire pour permettre aux élèves de rassembler leurs idées.

Reprendre les questions des élèves et les reformuler, s'il y a lieu.

Encourager les élèves à développer leur pensée; leur laisser le temps nécessaire.

Poser des questions précises.

Reformuler les points de vue des élèves pour les confirmer ou les clarifier.

Demander aux élèves de développer le point de vue d'autres élèves.

Féliciter les élèves en fournissant une rétroaction sur des points spécifiques.

Donner aux élèves de nombreuses occasions de s'exprimer.

Limiter ses propres interventions pour permettre aux élèves de participer au maximum.

Les élèves moins performants auront besoin à l'occasion :

- de passer leur tour pendant une discussion;
- d'encouragement et d'enseignement personnalisé si elles et ils ne participent pas souvent;
- de réponses courtes ou d'un simple « oui » ou « non »;
- d'avoir sous les yeux, au tableau ou sur une feuille grand format, les éléments clés de la discussion pour pouvoir suivre et approfondir leur compréhension.



Discuter en groupe-classe : stratégie des quatre coins

Selon cette stratégie, les élèves réfléchissent individuellement à une question et se joignent à d'autres élèves qui partagent leur point de vue. L'avantage de cette stratégie est qu'elle est flexible et applicable à toutes les matières, pour de nombreux sujets ou questions.

But

Apprendre aux élèves :

- à exercer leur pensée critique et à prendre position sur diverses questions;
- à discuter de leur point de vue en équipe;
- à faciliter la discussion en groupe-classe sur les divers points de vue.

Résultats

Les élèves pourront :

- prendre position sur des questions à l'étude;
- s'exprimer librement dans un contexte peu menaçant;
- exercer leur pensée créatrice et leur pensée critique.

Conseils et ressources

- Encourager les élèves à prendre position individuellement sur une question.
- Autres possibilités :
  - Utiliser plus de quatre aires pour regrouper les élèves qui partagent le même point de vue; certaines questions ont même jusqu'à six points de vue possibles.
  - N'utiliser que deux aires de réponses; tracer une ligne imaginaire au milieu de la salle de classe et demander aux élèves de se placer d'un côté ou de l'autre selon leur point de vue.
  - Varier l'approche en créant un continuum de points de vue. Demander aux élèves de se placer quelque part sur une ligne imaginaire entre deux points de vue extrêmes : tout à fait en accord et tout à fait en désaccord. Cette façon de procéder encourage les élèves à discuter entre eux et à nuancer leur pensée.
  - Exemple pour le cours d'histoire : demander aux élèves d'interpréter un événement historique important (p. ex., Qui est responsable de la Seconde Guerre mondiale? Le peuple allemand? Hitler? Les pays signataires du traité de Versailles?).
  - Cette stratégie fonctionne bien lorsque les élèves peuvent discuter d'un travail à remettre. Dans ce cas, les élèves apportent leur travail dans une des aires, le présentent, le comparent avec celui des autres élèves et en discutent.

Aide supplémentaire

- Il est possible que quelques élèves aient besoin d'encouragement et que l'enseignant ou l'enseignante doive exiger l'échange équitable de réponses au sein d'une équipe.



Discuter en groupe-classe : stratégie des quatre coins

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Penser à un énoncé ou à une question qui obligera les élèves à réfléchir et pour laquelle il peut y avoir une variété de points de vue.	– S'assurer de bien comprendre l'énoncé ou la question.
– Diviser la salle de classe en quatre aires (p. ex., les quatre coins de la salle de classe) et les désigner ainsi : tout à fait en accord, en accord, en désaccord, tout à fait en désaccord, ou les désigner selon d'autres catégories ou descripteurs appropriés.	
– Donner aux élèves suffisamment de temps pour réfléchir en silence à la question et prendre position. Il faut encourager les élèves à choisir individuellement leur point de vue.	– Bien réfléchir à la question, prendre position individuellement et noter par écrit ce qui justifie cette position.
Pendant	
– Demander aux élèves de se diriger vers l'aire qui représente le mieux leur point de vue sur la question.	– Se diriger vers l'aire qui représente le mieux sa position sur la question.
– Demander aux élèves, une fois dans l'aire de leur choix, de former des équipes de trois pour échanger sur les raisons de leur choix. Lorsqu'il y a peu d'élèves, former des équipes de deux. Lorsqu'il n'y a qu'un ou une élève dans une aire, l'enseignant ou l'enseignante peut jouer le rôle de l'autre membre de l'équipe.	– Exprimer son point de vue et le comparer à celui des autres élèves; garder l'esprit ouvert et discuter librement. – S'assurer que chaque membre de l'équipe a donné son point de vue et a pu s'exprimer librement. – Se préparer à présenter le résultat de la discussion au groupe-classe en notant les justifications communes et les points de vue différents.
Après	
– Demander aux différentes équipes de présenter le résultat de leur discussion au groupe-classe.	– Présenter les grandes lignes de la discussion en notant les justifications communes et les différents points de vue. – S'assurer que chaque membre de l'équipe a eu la chance de s'exprimer devant le groupe-classe.



Les quatre coins

1
Tout à fait en accord

2
En accord

Il faudrait bannir
l'expérimentation
de nouveaux produits
sur les animaux.

3
En désaccord

4
Tout à fait en désaccord



Discuter en groupe-classe : le débat en triangle

Selon cette stratégie, chaque élève a la chance de participer à sa façon à un débat en groupe-classe. Il s'agit d'une stratégie flexible qui permet aux élèves de s'exprimer dans un contexte peu menaçant.

But

Apprendre aux élèves :

– à participer à un débat en groupe-classe;

– à s'exprimer et à débattre des idées dans un contexte peu menaçant.

Résultats

Les élèves pourront :

– participer à un débat informel;

– exercer des habiletés de communication orale exigeantes du point de vue cognitif, dans un contexte peu menaçant;

– perfectionner leurs habiletés de recherche;

– apprendre à analyser des idées et à tirer des conclusions.

Conseils et ressources

– Il ne s'agit pas ici d'un débat formel de style parlementaire; le débat tel qu'il est présenté ici a pour objectif de faciliter la discussion en groupe-classe et de stimuler la pensée critique des élèves. Voir **Le débat en triangle – Conseils**, p. 234.

– Selon **Le débat en triangle – Gabarit**, p. 236, il est prévu que 15 élèves participent en même temps à un débat de la durée d'une période. S'il y avait plus d'élèves, il faudrait diviser le groupe-classe en deux et prévoir deux questions à débattre sur deux périodes.

– Il peut être bénéfique pour les élèves d'avoir l'occasion de participer dans chacune des trois équipes; pour y arriver, il faut utiliser cette stratégie à trois occasions.

– Il est préférable d'étaler les débats sur un semestre ou une année pour donner l'occasion aux élèves de s'améliorer avec le temps.

– Si le temps ne permet pas un débat d'envergure, simplifier l'exercice en proposant des questions qui n'exigent pas de recherche.

Aide supplémentaire

– Jumeler les élèves qui ne sont pas à l'aise avec cette stratégie, faire faire les recherches à deux ou simplifier les tâches.

– Accorder plus de temps de répétition aux élèves qui ne sont pas à l'aise avec cette stratégie.



Discuter en groupe-classe : le débat en triangle

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Proposer un sujet pour le débat (p. ex., en classe d'histoire du Canada : Le Canada et les relations internationales) et répondre aux questions des élèves.	– Poser des questions pour comprendre le sujet, s'il y a lieu.
– Animer un remue-méninges sur le sujet pour trouver une question à débattre. – Diviser le groupe-classe en trois équipes : l'équipe 1 présentera la position pour, l'équipe 2, la position contre et l'équipe 3 préparera des commentaires et des questions sur le contenu du débat.	– Participer au remue-méninges pour formuler une question à débattre (p. ex., Le Canada a-t-il encore une influence sur la scène internationale?).
– Laisser suffisamment de temps aux élèves pour se préparer; la durée de préparation sera variable et pourra inclure ou non du temps pour faire de la recherche.	– Faire des recherches sur le sujet, s'il y a lieu. – Chaque membre des équipes 1 et 2 prépare un discours de 2 minutes et les membres de l'équipe 3 préparent des commentaires et des questions appropriées.
– Présenter aux élèves la marche à suivre en utilisant **Le débat en triangle – Marche à suivre**, p. 235.	– Revoir attentivement la marche à suivre et poser des questions, au besoin.
– Une fois terminées la recherche et la préparation des arguments, distribuer aux élèves **Le débat en triangle – Gabarit**, p. 236.	– Les membres des équipes déterminent l'ordre des discours et remplissent leur partie du gabarit en conséquence.
Pendant	
– Placer les chaises en trois sections et faire en sorte que les équipes se voient. – Assurer le bon déroulement du débat dans le temps. Il est possible d'assigner cette tâche à un membre de l'équipe 3. – Agir comme président ou présidente d'assemblée et s'assurer que les élèves évitent de faire des commentaires négatifs.	
Après	
– Distribuer aux équipes 1 et 2 le gabarit intitulé **Le débat en triangle - Objectivation : Équipes 1 et 2**, p. 237 et à l'équipe 3 le gabarit intitulé **Le débat en triangle - Observations : Équipe 3**, p. 238. – Laisser suffisamment de temps d'objectivation aux élèves.	– Remplir le gabarit approprié en considérant à la fois l'équipe et ses membres pris individuellement.
– Mener une séance d'objectivation avec le groupe-classe.	– Participer à la séance d'objectivation du groupe-classe.



Le débat en triangle – Conseils

Voici des aspects à considérer et des questions à te poser au cours de ta préparation.

1. Assure-toi d'avoir assez d'appuis pour soutenir tes arguments : Est-ce que j'ai suffisamment d'exemples, de statistiques, de témoignages, etc.?

2. Organise logiquement tes idées : Est-ce que les destinataires vont tout comprendre?

3. Utilise des mots précis et persuasifs : Est-ce que je suis assez convaincant ou convaincante? Est-ce que j'utilise trop de mots passe-partout (p. ex., beau, bon, très, avoir, faire)?

4. Répète les idées clés et reformule-les en d'autres mots : Est-ce que mes destinataires vont saisir l'essentiel et se souvenir de mes idées importantes?

5. Établis le contact visuel avec tous les membres de l'auditoire : Est-ce que chaque élève dans la salle a l'impression que je lui parle personnellement?

6. Module ta voix : Est-ce que ma voix est monotone? Est-ce que je varie le débit de ma présentation? Est-ce que je modifie le volume de ma voix en réservant l'insistance pour les points essentiels?

7. Utilise des gestes appropriés : Est-ce que le langage corporel appuie mon message?

8. Prépare une réfutation : Est-ce que j'ai anticipé le point de vue et les arguments de l'opposition? Est-ce que j'ai préparé des arguments pour les réfuter?

9. Prépare-toi à répondre à des questions : Est-ce que j'ai anticipé les questions qu'on pourrait me poser? Est-ce que je peux y répondre avec conviction?

10. Exerce-toi souvent, très souvent : Est-ce que je suis vraiment prêt ou prête?

TRAVAILLE EFFICACEMENT EN ÉQUIPE POUR BIEN RÉUSSIR!



Le débat en triangle – Marche à suivre

Sujet : ____

La marche à suivre ci-dessous a été conçue pour servir de guide. Y référer tout le long du processus pour vous assurer d'être sur la bonne voie.

Étape 1 La classe est divisée en trois équipes.

Étape 2 Chaque équipe reçoit une tâche spécifique :

- L'équipe 1 présente des arguments en faveur.
- L'équipe 2 présente des arguments contre.
- L'équipe 3 commente le contenu des présentations et pose des questions aux deux autres équipes.

Étape 3 Les équipes se réunissent pour créer un plan d'action, choisir les principaux arguments et déterminer la façon d'organiser leurs discours. Il est important à cette étape-ci de consulter **Le débat en triangle – Gabarit**, p. 236 et de commencer à faire des choix quant à l'ordre des discours.

Étape 4 Les élèves travaillent individuellement à leur discours. Chaque membre des équipes 1 et 2 doit parler pendant deux minutes. Chaque membre de l'équipe 3 doit, à son tour, commenter pendant une minute le contenu des deux derniers discours et préparer une question pertinente à poser à un membre de l'équipe 1 et une autre question, à un membre de l'équipe 2.

Étape 5 Une fois que chaque membre a fini de rédiger, il est temps de réunir les équipes. Chaque membre présente son discours aux autres de l'équipe selon l'ordre établi dans **Le débat en triangle – Gabarit**, p. 236. Il est important que les discours soient présentés d'affilée pour que chaque membre ait une idée juste de l'ensemble de l'argumentation. À ce stade, il est encore temps de modifier et de polir les arguments.

Étape 6 Inciter les élèves à s'exercer le plus souvent possible.
Aider constamment les élèves à chacune des étapes du processus.



Le débat en triangle – Gabarit

Ci-dessous se trouve l'ordre de présentation des discours. Pour savoir quand ce sera ton tour, tu n'as qu'à suivre l'ordre numérique dans la colonne appropriée.

Équipe 1 Discours de 2 minutes	**Équipe 2** Discours de 2 minutes	**Equipe 3** Commentaires d'une minute sur les deux derniers discours
1. ____________	2. ____________	3. ____________
4. ____________	5. ____________	6. ____________
7. ____________	8. ____________	9. ____________
10. ____________	11. ____________	12. ____________
13. ____________	14. ____________	15. ____________

Lorsque la dernière personne de l'équipe 2 aura fini de parler, chaque membre de l'équipe 3, à son tour, va poser une question à l'équipe 1 et une autre à l'équipe 2.



Le débat en triangle – Objectivation : Équipes 1 et 2

Nom : ____________________ **Équipe :** __________

Sujet : ____________________

Commente la façon dont les membres de ton équipe ont travaillé ensemble de manière positive. Réfléchis aux critères suivants : coopération, écoute et organisation.

Quelles sont les forces de ton équipe?

Qu’est-ce que ton équipe pourrait améliorer?

Commente ta propre capacité à travailler de façon positive. Réfléchis aux critères suivants : coopération, écoute et organisation.

Quelles sont tes forces?

Que devrais-tu améliorer?



Le débat en triangle – Observations : Équipe 3

Nom :____

Débat observé : ______________________________________

Quels étaient les meilleurs arguments de l'équipe 1? Pourquoi?

Quels étaient les meilleurs arguments de l'équipe 2? Pourquoi?

Précise quelques-unes des meilleures stratégies pour présenter les arguments.

Dresse la liste de quelques idées que tu as retenues sur le sujet.

Quelles stratégies vas-tu tenter d'utiliser lorsque ce sera ton tour de prononcer un discours?



Présentations orales : un modèle

Plusieurs élèves hésitent à faire des présentations orales devant le groupe-classe à cause de la gêne, de la nervosité ou d'un manque de savoir-faire; d'autres ne savent peut-être pas à quoi ressemble une bonne présentation. En faisant la démonstration d'une présentation inefficace suivie d'une présentation améliorée, les enseignantes et enseignants vont permettre aux élèves de réduire leur stress et de concevoir clairement ce qu'est une présentation orale efficace.

But

Apprendre aux élèves :

– à définir clairement des habiletés efficaces de présentation orale;
– à améliorer leurs habiletés de communication orale en s'exerçant dans un contexte peu menaçant.

Résultats

Les élèves pourront :

– comprendre ce qu'il faut améliorer dans une présentation orale en analysant avec l'enseignant ou l'enseignante et les élèves du groupe-classe une présentation inefficace;
– comparer des présentations orales et approfondir leurs habiletés d'objectivation;
– améliorer leurs propres techniques de communication orale en s'exerçant en équipe.

Conseils et ressources

– Il faut faire attention à ne pas présenter de mauvais exemples comme modèles à imiter, quoiqu'un peu d'humour en salle de classe puisse détendre l'atmosphère et rendre les élèves plus réceptifs et réceptives. Peut-être faudrait-il n'objectiver que le modèle de présentation orale efficace.
– L'utilisation d'une caméra pour enregistrer la présentation orale inefficace et la présentation améliorée peut être très utile pour permettre aux élèves d'observer et d'analyser les changements apportés.

Aide supplémentaire

– Jumeler les élèves en s'assurant de considérer plusieurs facteurs pertinents.



Présentations orales : un modèle

Stratégies d'enseignement	Stratégies d'apprentissage
Avant	
– Préparer une présentation orale qui va servir de contre-exemple.	
Pendant	
– Faire délibérément une mauvaise présentation orale devant le groupe-classe pour montrer ce qu'il faut éviter.	– Observer la présentation orale et prendre des notes sur les améliorations à apporter.
– Former des équipes et leur demander de dresser une liste d'améliorations à apporter à la présentation orale.	– Discuter en équipe des améliorations à apporter à la présentation orale et en dresser une liste.
– Faire un retour avec le groupe-classe sur la liste d'améliorations.	– Présenter la liste au groupe-classe. – Participer à la discussion en groupe-classe.
– Discuter en groupe-classe de la façon d'améliorer la présentation orale.	
– Faire une présentation orale améliorée en tenant compte des suggestions des élèves.	– Observer la nouvelle présentation orale et noter d'autres suggestions possibles d'amélioration en pensant surtout aux changements à apporter à ses propres présentations orales. – Dresser une liste personnelle d'éléments à surveiller pendant les présentations orales.
Après	
– Distribuer la feuille **Présentations orales – Grille d'observation**, p. 242.	
– Demander aux élèves de trouver les éléments qu'il faudrait ajouter à la grille d'observation.	– Ajouter des éléments à la grille.
– Assigner une tâche de communication orale aux élèves et leur demander de la préparer en tenant compte de leur liste personnelle d'éléments à surveiller.	– Préparer une présentation orale en tenant compte de sa liste personnelle d'éléments à surveiller.
– Jumeler les élèves, leur demander de s'exercer à deux, de remplir la grille d'observation et d'améliorer leur présentation en tenant compte des observations de leur partenaire.	– Observer la présentation de sa ou de son partenaire et en faire une critique constructive en se servant de **Présentations orales – Grille d'observation**, p. 242. – Présenter à son tour devant sa ou son partenaire et tenir compte de ses critiques pour améliorer la présentation.
– Demander aux élèves de faire leur présentation améliorée devant le groupe-classe.	– Présenter devant le groupe-classe en tenant compte des éléments de la grille d'observation.
– Distribuer aux élèves la grille d'observation pour les inciter à présenter efficacement.	



Présentations orales – Grille d'observation

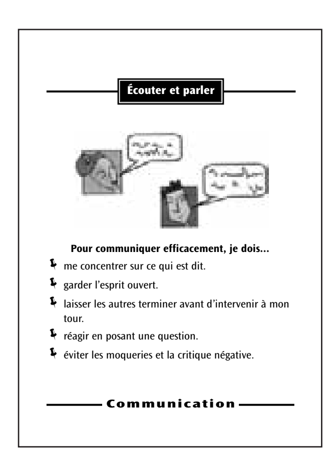
Observations	✓
Le sujet est-il présenté clairement et logiquement?	
La présentation est-elle organisée logiquement avec un début, un milieu et une fin?	
Est-ce que la personne connaît bien le sujet?	
Est-ce que les informations proviennent de sources variées?	
A-t-on utilisé des aides audiovisuelles?	
La langue et le ton sont-ils appropriés au sujet et à l'auditoire?	
La personne garde-t-elle le contact visuel avec l'auditoire?	
Le débit est-il soutenu, sans hésitation?	
Le volume est-il varié?	
Le rythme varie-t-il en fonction du contenu à présenter?	
La personne prononce-t-elle clairement tous les mots?	
Est-ce que la personne utilise efficacement des marqueurs de relation et des organisateurs textuels?	
Est-ce que la personne définit les mots difficiles?	
Est-ce que la durée allouée a été respectée?	
Est-ce que la personne évite de distraire l'auditoire (p. ex., avec des tics nerveux ou en tapant des pieds)?	
La personne fait-elle un effort pour garder l'attention de l'auditoire?	

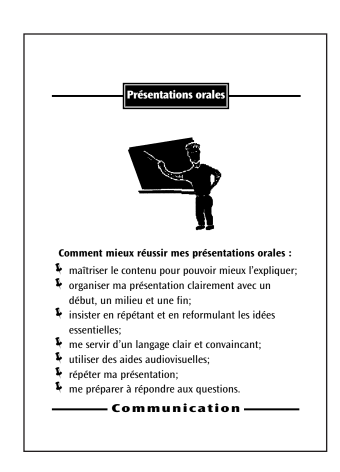


Affiches pour la salle de classe : Communication orale

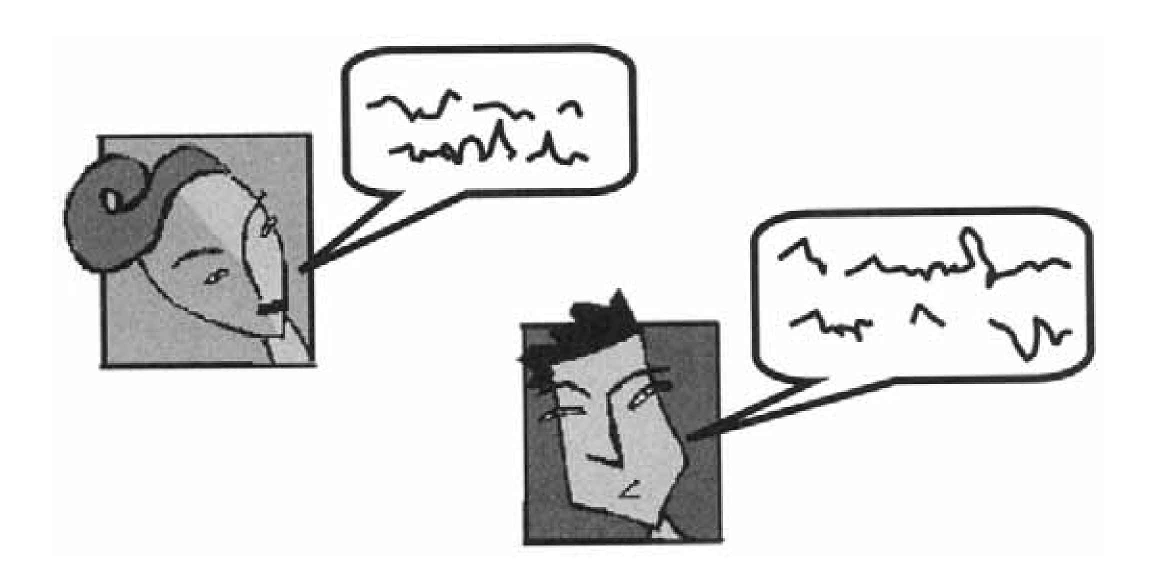
Le présent document comprend des affiches aide-mémoire pour aider les élèves à mieux réaliser leurs travaux en lecture et en écriture, ou à améliorer la qualité de leurs interventions pendant les discussions en salle de classe. On peut les afficher pendant les leçons ou pendant que les élèves s'exercent à certaines habiletés. Quoique les affiches se présentent en format de taille normale dans ce manuel, elles peuvent être facilement agrandies à l'aide d'une simple photocopieuse.

En communication orale, les affiches portent sur l'écoute, la parole et les présentations orales.





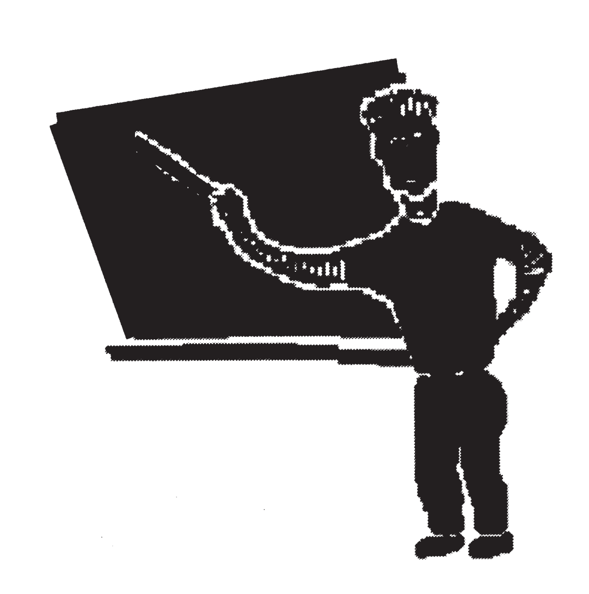
Écouter et parler



Pour communiquer efficacement, je dois...

- me concentrer sur ce qui est dit.
- garder l'esprit ouvert.
- laisser les autres terminer avant d'intervenir à mon tour.
- réagir en posant une question.
- éviter les moqueries et la critique négative.

Présentations orales



Comment mieux réussir mes présentations orales :

- maîtriser le contenu pour pouvoir mieux l'expliquer;
- organiser ma présentation clairement avec un début, un milieu et une fin;
- insister en répétant et en reformulant les idées essentielles;
- me servir d'un langage clair et convaincant;
- utiliser des aides audiovisuelles;
- répéter ma présentation;
- me préparer à répondre aux questions.



Bibliographie

BOYER, C. *L'enseignement explicite de la compréhension en lecture*, Graficor, Boucherville, Québec, 1993, 205 p.

CFORP. *Dans la course, Unités d'apprentissage intégrées, 9e année*, Collection À vos marques, Ottawa, 2003. *

CFORP. *Dans la course, Unités d'apprentissage intégrées, 7e et 8e année*, Collection À vos marques, Ottawa, 2003. *

CFORP. *Droit au but, Activités de perfectionnement en lecture et en écriture, 9e ou 10e année*, Collection À vos marques, Ottawa, 2003, 59 p. *

CFORP. *Référentiel, Techniques et stratégies de lecture et d'écriture, 7e à 10e année*, Collection À vos marques, Ottawa, 2003, 349 p. *

CFORP. *Relais, Activités spécifiques en lecture 9e année et Activités spécifiques en écriture 9e année*, Collection À vos marques, Ottawa, 2003, 257 p. *

CFORP. *Rendement +, Activités de perfectionnement en lecture et en écriture, 9e ou 10e année,* Collection À vos marques, Ottawa, 2003, 183 p. *

CFORP. *Sur la bonne piste, Techniques et stratégies d'apprentissage, 7e à 10e année,* Collection À vos marques, Ottawa, 2003, 137 p. *

CÔTÉ, Charles (dir.). *L'apprentissage coopératif de second niveau plus Le diagnostic des compétences transversales en classe*, Éditions Marie-France ltée, Montréal, 2000, 109 p.

GIASSON, J. *La lecture, De la théorie à la pratique*, 2e édition, Gaëtan Morin Éditeur ltée, Boucherville, Québec, 2003, 398 p.

LAJOIE, G. *L'école au masculin, Réduire l'écart de réussite entre garçons et filles*, Septembre éditeur, Sainte-Foy, Québec, 2003, 134 p.

LEMERY, Jean-Guy. *Les garçons à l'école, Une autre façon d'apprendre et de réussir*, Les Éditions de la Chenelière inc., Montréal, 2004, 106 p.

ONTARIO, ministère de l'Éducation. *La littératie en tête, de la 7e à la 12e année - Rapport du Groupe d'experts sur les élèves à risque*, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2003, 74 p.

ONTARIO, ministère de l'Éducation. *La numératie en tête, de la 7e à la 12e année - Rapport du Groupe d'experts pour la réussite des élèves*, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004, 106 p.

ONTARIO, ministère de l'Éducation. *Moi, lire? Tu blagues!, Guide pratique pour aider les garçons en matière de littératie*, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2005, 64 p.

ONTARIO, ministère de l'Éducation. *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario*, pour l'éducation en langue française, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2004, 100 p.

SAINT-LAURENT, Lise, *et al. Programme d'intervention auprès des élèves à risque, Une nouvelle option éducative*, Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 297 p.

TARDIF, J. *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Les Éditions Logiques inc., Montréal, 1997, 474 p.

Achevé d'imprimer en octobre 2005
sur les presses
du Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques